



Universität Regensburg

SS 2009

Institut für Experimentelle Psychologie

Lehrstuhl für Psychologie VI

Pädagogische Psychologie und Medienpsychologie

Dozent: Prof. Dr. Helmut Lukesch

Pflichtwahlpraktikum: Empirische Erhebungen zur Pädagogischen Psychologie und Medienpsychologie



Gliederung

1	Einleitung	4
1.1	Anforderungen an den Lehrerberuf	4
1.2	Allgemeine Angsttheorie	4
1.2.1	<i>Definition</i>	4
1.2.2	<i>Angsttheorie von Liebert und Morris</i>	5
1.2.3	<i>Stresstheorie</i>	5
1.2.4	<i>Copingverfahren</i>	6
1.3	Lehrerängste als besondere Form von Angst	8
1.4	Soziale Erwünschtheit und Tabuisierungsprobleme	8
2	Fragestellungen und Hypothesen	10
2.1	Geschlechtsunterschiede	10
2.2	Unterschiede zwischen Lehrern und Studenten	10
2.3	Skaleninterkorrelationen	11
3	Methode	13
3.1	Untersuchungsablauf	13
3.2	Untersuchungsmethode	13
3.2.1	<i>Erfassung von Reaktionen nach Belastungssituationen</i>	13
3.2.2	<i>Messung der emotionalen und kognitiven Angstkomponente</i>	14
3.2.3	<i>Verstärkungen nach Problemsituationen</i>	14
3.2.4	<i>Copingstrategien im Schulalltag</i>	14
3.2.5	<i>Messung des Ausmaßes sozial erwünschter Antworttendenzen</i>	15
3.3	Stichprobenbeschreibung	15
3.3.1	<i>Geschlechterverteilung</i>	15
3.3.2	<i>Altersverteilung</i>	16
3.3.3	<i>Fachsemesteranzahl bzw. Berufserfahrung</i>	16
3.3.4	<i>Verteilung der Schulart und Fächerkombinationen</i>	16
3.3.5	<i>Einschätzung der aktuellen subjektiven Befindlichkeit</i>	17
3.4	Datenanalyse	17
3.4.1	<i>Korrelationsberechnungen</i>	17
3.4.2	<i>Mittelwertvergleiche</i>	18

3.4.3	<i>Itemkennwerte und Skalenkennwerte zur Bestimmung der Güte des LAST nach der klassischen Testtheorie</i>	18
3.4.4	<i>Faktorenanalyse</i>	19
4	Ergebnisse	19
4.1	Testanalyse	19
4.1.1	<i>Skalen- und Itemkennwerte</i>	19
4.1.2	<i>Einfluss der aktuellen subjektiven Befindlichkeit auf den LAST</i>	20
4.1.3	<i>Abhängigkeit des Tests von sozialer Erwünschtheit</i>	22
4.2	Hypothesentestung	24
4.2.1	<i>LAST I (Reaktionsweisen)</i>	24
4.2.2	<i>LAST II (Angstkomponenten)</i>	27
4.2.3	<i>LAST III (Angststabilisierung)</i>	29
4.2.4	<i>LAST IV (Bewältigungsstrategien)</i>	31
4.2.5	<i>Skaleninterkorrelationen</i>	34
5	Diskussion	35
5.1	Zusammenfassung der Ergebnisse	35
5.2	Testanalyse	36
5.3	Hypothesentestung	36
5.3.1.	<i>Geschlechtsunterschiede</i>	37
5.3.2.	<i>Unterschiede zwischen Lehrern und Studenten</i>	38
5.3.3.	<i>Skaleninterkorrelationen</i>	39
5.4	Einordnung der Ergebnisse in die bisherige Forschung (Literatur)	41
5.5	Ausblick (künftige Forschungsfragen)	41
6	Abstract	42
7	Literatur	43
8	Anhang	45

1	Einleitung ¹
---	-------------------------

1.1 Anforderungen an den Lehrerberuf

Über kaum einen Beruf wird so kontrovers diskutiert wie über den Lehrerberuf. Lehrkräfte sollen Vorbilder sein – kreativ und unterhaltsam, gleichzeitig aber auch gebildet und konsequent. Sie sollen überforderten Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder zur Seite stehen, sich jedoch nicht zu stark in die Familienangelegenheiten einmischen. Wie die Schulbildung in Zukunft aussehen soll, darüber schreiben nicht nur die Medien. Die PISA-Studie (Programme for International Student Assessment) vergleicht die Leistungen von Schülern international und zeigt im deutschen Schulsystem Defizite auf. Ein großer Teil der Gesellschaft fordert ein besseres Bildungssystem, wobei Teile der Politik eher versuchen, die Kosten zu senken. Auch das WorldWideWeb wendet sich an Schüler, Lehrer und Eltern. Das Internetportal www.spickmich.de ermöglicht Schülern, ihre Lehrer öffentlich zu bewerten. Auch Lehrkräfte spricht das Angebot der Website an. Sie sollen Bestätigung für ihre guten Leistungen erhalten und ebenso Denkanstöße für mögliche Verbesserungsvorschläge. Die Öffentlichkeit diskutiert, ob Portale dieser Art eine unzumutbare Belastung für die Lehrer darstellen oder ob sie als Leistungsfeedback sogar nötig sind. Viele Lehrer lieben ihren Beruf, den täglichen Umgang mit den Schülern, die messbaren Erfolge und die langen Ferien. Doch der Lehrerberuf hat auch Schattenseiten. Immer häufiger wird über Lehrkräfte mit Burnout-Syndrom berichtet. Bei den privaten Krankenversicherungen gelten Lehrer als Risikogruppe, weil sie häufig in Frührente gehen. Wie sehr Angst und Stress den Lehreralltag bestimmen, möchte die vorliegende Arbeit genauer untersuchen.

1.2 Allgemeine Angsttheorie

1.2.1 Definition

Der Begriff Angst leitet sich vom altgriechischen Wort „angustia“ ab und bedeutet Enge oder Beklemmung (Digitales Wörterbuch, 2009). Bei der Angst handelt es sich um ein unlustbetontes Grundgefühl des Menschen. Als Angstauslöser fungieren erwartete Bedrohungen des Körpers oder der Selbstachtung. Dabei wird zwischen objektunbestimmter Angst und objektbezogener Furcht unterschieden. Es existieren viele Formen von Angst. Weit verbreitet sind Prüfungsangst, Aviophobie oder Agora- bzw. Klaustrophobie. Messbare körperliche Reaktionen sind die Erhöhung des Blutdrucks, der Atemfrequenz sowie der Muskelanspannung.

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in der überwiegenden Mehrzahl der folgenden Beiträge auf geschlechtsneutrale Formulierungen (z.B. für Berufsbezeichnungen) verzichtet. Dennoch sollen beide Geschlechter sich gleichermaßen angesprochen fühlen.

1.2.2 Angsttheorie von Liebert und Morris

Nach Liebert und Morris (1967) kann Angst in zwei Komponenten eingeteilt werden: Ein kognitiver Faktor und ein emotionaler Faktor. Der kognitive Faktor oder auch die Besorgnis-komponente lässt sich als kognitiver Ausdruck von Sorgen über die eigene Leistung beschreiben. Hierbei spielt also Besorgnis über Konsequenzen des Versagens oder die Fähigkeiten der anderen im Vergleich zu den eigenen Fähigkeiten eine Rolle. Im Gegensatz dazu beinhaltet der emotionale Faktor autonomes Arousal bzw. autonome Reaktionen (wie in Kap. 1.2.1 bereits angedeutet), die unter Prüfungsstress z. B. auftreten. Der emotionale Faktor macht sich vor allem durch unangenehme Gefühle wie Nervosität und Spannung bemerkbar (Morris, Davis & Hutchings, 1981).

Beide Faktoren der Angst treten in Stressbedingungen auf, da Stresssituationen Elemente enthalten, die beide Komponenten anregen. Allerdings sind die Faktoren grundsätzlich voneinander trennbar aufgrund dessen, dass sie einige unterschiedliche Merkmale aufweisen (Morris et al., 1981). So beeinflussen Leistungserwartungen nur die kognitive Besorgnis, nicht aber die Emotionalität. Ferner ist die Besorgniskomponente im Gegensatz zur emotionalen Komponente schon fünf Tage vor einer Prüfung auf ihrem Höhepunkt und dieses Niveau ändert sich bis zur Prüfung nicht mehr (Morris et al., 1981). Darüber hinaus unterscheiden sich Studenten mit großer bzw. geringer Testangst nicht hinsichtlich ihres physiologischen Arousals, wohl aber in Bezug auf ihren kognitiven Reaktionen hinsichtlich der Stresssituation (Morris et al., 1981). Insgesamt lässt sich demnach sagen, dass der emotionale Faktor eher aus reflexartigen Antworten besteht, während der kognitive Faktor erlernte Denkmuster beinhaltet. Diese Ergebnisse führten Morris et al. (1981) zu dem Schluss, dass Angst nicht als einheitliches Konstrukt betrachtet werden kann, sondern dass eine Einteilung in eine kognitive und eine emotionale Komponente vonnöten ist.

Diese Angsttheorie wurde dem hier verwendeten Testinstrument, dem zweiten Teil des LAST zugrunde gelegt, mit dem die Stärke der beiden Angstkomponenten bei den Versuchspersonen gemessen werden soll.

1.2.3 Stresstheorie

Die Stresstheorie stellt den Zusammenhang zwischen Stressoren und Stressreaktion dar. Sie basiert auf unterschiedlichen Modellen, deren Gemeinsamkeit es ist, das Phänomen Stress zu beschreiben und zu erklären.

Schon 1928 stellte Walter Cannon das Konzept der Notfallreaktion vor, die dazu dient, Gefahren begegnen zu können (Hofinger, 2003). Dabei handelt es sich um eine allgemeine sympathisch-adrenal gesteuerte Aktivitätssteigerung. In einer Notsituation wird durch erhöhten Zufluss von Blut in die Muskeln die zur Handlung notwendige Energie bereitgestellt, um flucht- oder angriffsbereit zu sein (Hofinger, 2003).

Das allgemeine Anpassungssyndrom nach Hans Selye (1936) stellt die Folgen punktuellen und chronischen Stresses dar (Henning, 1998). Selye war einer der ersten Wissenschaftler, der die Auswirkungen von anhaltendem Stress auf den Körper erforschte. Ihm zufolge folgt auf die Wahrnehmung eines Stressors jeweils eine Anpassungsreaktion. Um zu verhindern, dass Körperfunktionen geschädigt werden, muss jede Anspannungsphase eine Entspannungsphase nach sich ziehen, da nur bei ausreichender Erholung ein stabiles Gleichgewicht zwischen Ruhe und Erregung gehalten werden kann (Henning, 1998). Treten in kurzen Abständen weitere Stressoren auf ohne eine entsprechende Erholungsphase, wächst das Erregungsniveau weiter an, was in einem Erschöpfungszustand münden kann.

Eine einflussreiche Stresstheorie und gleichzeitig die Basis für weiterführende Modelle ist das transaktionale Stresskonzept nach Lazarus (1966). Laut Lazarus entsteht Stress aus der Interaktion zwischen Menschen und Umwelt (Lazarus & Launier, 1978). Die Person-Umwelt-Beziehung wird hier als Transaktion bezeichnet. Daraus resultieren Wechselwirkungen, die zu kognitiven Bewertungsprozessen führen. Stress entsteht demnach dann, wenn die Anforderungen, die an eine Person gestellt werden, ihre Fähigkeiten übersteigen. Daher müssen die Stressoren stets im Verhältnis zu den Bewältigungsstrategien (s. nachfolgendes Kapitel) bewertet werden. Darüber hinaus stellte Lazarus fest, dass Einstellung und Erfahrung einen entscheidenden Einfluss auf das Stressniveau haben.

Hobfoll (1998) entwickelte das transaktionale Stressmodell von Lazarus weiter, was zur Theorie der Ressourcenerhaltung führte. Diese Theorie soll eine Synthese zwischen kognitiven und Umwelt-Modellen schaffen und bezieht objektive sowie subjektiv wahrgenommene Faktoren mit ein (Hobfoll & Buchwald, 2004). Laut Hobfoll strebt der Mensch permanent danach, seine Ressourcen zu schützen, zu erhalten und weiter auszubauen. Droht ein Verlust von Ressourcen bzw. tritt dieser ein oder bleibt der Aufbau weiterer Ressourcen versagt, entsteht Stress.

1.2.4 Copingverfahren

Da Stress sich auf das kardiovaskuläre System, das Immunsystem und das gastrointestinale System negativ auswirken kann, benötigt der Mensch sog. Copingstrategien (Bewältigungsstrategien). Um sich den Inhalten dieser Copingverfahren zu nähern, erscheint es sinnvoll, zunächst die Wortherkunft zu klären. „Coping“ lässt sich auf den englischen Terminus „to cope with“ zurückführen, der soviel bedeutet wie „jemandem bzw. etwas gewachsen sein/bewältigen“ (Baldegger, 2000). Weisman et al. (1976/77, zit. nach Fitzgerald Miller, 2003, S. 36) verstehen darunter die Fähigkeit, ein Problem zu meistern, zu kontrollieren oder aufzulösen. Anhand dieser u. E. groben Definition mag es kaum mehr verwunderlich sein, dass es insgesamt über 400 verschiedene Arten gibt, mit Stress umzugehen (Skinner et al., 2003, zit. nach Brehm, Kassin & Fein, 2005, S. 531).

Gemäß Lazarus und Folkman (1984) wird Coping als das konstante Verändern kognitiver und behavioraler Anstrengungen verstanden mit dem Ziel, bestimmte externale und/oder internale Anforderungen, die die Ressourcen einer Person angreifen bzw. übersteigen, anzugehen. Diese Autoren haben zwei allgemeine Arten von Coping, zwei Arten des Umgangs mit entstandenem Stress, beschrieben (Lazarus & Folkman, 1984, S. 141). Zum Einen das problemzentrierte Coping, das kognitive und Verhaltensanstrengungen zur Reduktion des Stresses durch das Bewältigen der Problemursache beschreibt, und zum Anderen das emotionszentrierte Coping, bei dem es darum geht, die emotionalen Reaktionen auf die Stressoren zu regulieren anstatt sie zu verändern (Lazarus & Folkman, 1984, zit. nach Brehm et al., 2005, S. 531). Je nach Situation nutzen Erwachsene, die in der Lage sind, effektiv Stress abzubauen, eine Mischung aus beiden diesen Stilen (Zakowski et al., 2001, zit. nach Brehm, 2005, S. 495). Beim erstgenannten Typus werden eine Identifikation und Definition des Problems, das Generieren alternativer Lösungsvorschläge und das Abwägen dieser nach Nutzen und Kosten erforderlich. Der Fokus muss während dieses Prozesses jedoch nicht nur auf die Umwelt gerichtet sein (ein Beispiel hierfür wäre der Abbau von Umwelthindernissen), auch Strategien, die nach innen gerichtet sind (motivationale oder kognitive Veränderungen wie z. B. das Aufsuchen anderer Belohnungen, das Entwickeln neuer Verhaltensstandards etc.), zählen zu den problemzentrierten Strategien, die gemäß Kahn et al. (1964, zit. nach Lazarus & Folkman, 1984, S. 152) nach diesen zwei Untergruppen differenziert werden können (Lazarus & Folkman, 1984, S. 152f.). Das problemzentrierte Coping kann den Autoren zufolge daher nur dann greifen, wenn man davon ausgeht, den Stressor überwinden zu können. Ist man allerdings der Meinung, die als negativ evaluierten Umweltbedingungen nicht steuern bzw. beeinflussen zu können, greift das emotionszentrierte Coping (Lazarus & Lazarus, 1994, zit. nach Berk, 2004, S. 495). Man versucht unter diesen Umständen auf interne Weise, die emotionalen Reaktionen auf den Stressor zu regulieren (Folkman & Lazarus, 1980, zit. nach Lazarus & Folkman, 1984, S. 150). Die zu Tage tretenden kognitiven Prozesse dienen dazu, ein emotionales Bedrängnis zu reduzieren oder auch zu steigern. Nachgewiesenerweise können positive Emotionen dazu beitragen, ungünstige Situationen besser zu bewältigen, da sie Angst, Ärger und anderen negativen, das autonome Nervensystem erregenden Zuständen gegenüber ablenkend wirken (Frederickson et al., 2000, zit. nach Brehm et al., 2005, S. 533). Diese Fähigkeit – während des Stresserlebens positive Emotionen zu erleben – wurde einst von Masten als “ordinary magic“ bezeichnet (Masten, 2001, zit. nach Brehm et al., 2005, S. 534). Reduzierend wirken diesbezüglich z. B. Vermeidung, Minimierung, Distanzierung, selektive Aufmerksamkeit, positive Vergleiche und das Abgewinnen positiver Aspekte von negativen Ereignissen. Eine Stresssteigerung hingegen kann – wenn dies der Intuition zunächst widersprechend zu sein scheint – ebenso funktional sein, will man sich beispielsweise für eine Handlung mobilisieren. Der größte Teil der emotionsfokussierten

Copingformen ist demnach als Neubewertung einzustufen, d. h. die Situation wird gedanklich umkonstruiert mit dem Ziel z. B. Hoffnung und Optimismus aufrechtzuerhalten. Die objektive Situation bleibt aber immer gleich. Dabei erfordern diese kognitiven Prozesse nicht zweifelsfrei Bewusstsein. Man denke z. B. an Selbsttäuschung, die unbewusst abläuft (vgl. Lazarus & Folkman, 1984, S. 150f.)

Aspinwall und Taylor (1997, zit. nach Brehm et al., 2005, S. 531) haben zusätzlich eine dritte Möglichkeit der Copingstrategien vorgeschlagen, die aus dem proaktiven Coping besteht. Gemäß des Wortes „proaktiv“ werden hierbei im Vorherein Maßnahmen ergriffen, um ein stressreiches Ereignis erst gar nicht aufkommen zu lassen (Brehm et al., 2005, S. 531).

Fasst man das eben Erwähnte allgemein, kann dem SOR-Modells entsprechend eine effektive Stressbewältigung via Bewertung (a) bei den Stressoren (Stimulus) (durch Veränderung der stressauslösenden Bedingung), oder (b) mittels Einstellungen und Erfahrungen bei dem Menschen direkt (Organismus), was auf lange Sicht den Einsatz problemorientierter Stressbewältigungsstrategien bei vorhersagbaren Belastungen meint, oder (c) kognitiv, emotional, vegetativ, muskulär oder behavioral bei den Stressreaktionen (Reaktion) kurzfristig (v. a. wenn die Ursache der Belastung nicht veränderbar ist) ansetzen (vgl. Litzcke & Schuh, 2007, S. 9).

1.3 Lehrerängste als besondere Form von Angst

Nach Katschnig (1998) versteht man unter Lehrerangst die Angst, die bei Lehrern bzw. Lehrerinnen auftritt, wenn sie sich durch den Schulalltag so belastet fühlen, dass sie Angst vor dem Unterricht bekommen. Gründe dafür können das Schulklima, das schlechte Ansehen des Lehrberufs in der Öffentlichkeit oder zu hohe Anforderungen sein. Auch persönliche Lebensumstände können zu Lehrerangst führen, wobei fehlende Bewältigungsstrategien das Auftreten begünstigen (Katschnig, 1998). Katschnig hebt in ihrer Arbeit besonders den Einfluss von Konkurrenzdruck und feindseligem Umgang im Lehrerkollegium hervor. Die Ängste der befragten Lehrkräfte wurden vorrangig durch Kollegen ausgelöst. Aber auch Schüler und die vermeintliche eigene Inkompetenz führen zu Ängsten.

1.4 Soziale Erwünschtheit und Tabuisierungsprobleme

Self-Report-Tests können durch verschiedene Antworttendenzen verzerrt werden. Da Lehrerängste ein heikles Thema sind, können Tests, die diese Angst messen, von der Tendenz zu sozial erwünschten Antworten verfälscht werden.

Soziale Erwünschtheit beinhaltet die Tendenz, sich in Tests in Bezug auf kulturelle Normen positiv darzustellen (Ganster, Hennessey & Luthans, 1983). Hierfür kommen mehrere

Ursachen in Betracht wie zum Beispiel Nachlässigkeit und Desinteresse beim Beantworten des Fragebogens, Stimmungsveränderungen oder ein grundsätzlich überhöhtes Selbstbewusstsein (Richman, Kiesler, Weisband & Drasgow, 1999).

Es wird angenommen, dass es zwei Faktoren der sozialen Erwünschtheit gibt: Impression Management und self-deceptive positivity (Paulhus, 1991). Impression Management beinhaltet den Versuch, sich bewusst positiver darzustellen als man ist (Paulhus, 1991). Self-deceptive positivity hingegen beschreibt eine unbewusste Tendenz zu überhöhten und positiven Selbstbeschreibungen (Ellingson, Sackett & Hough, 1999).

Insgesamt führt soziale Erwünschtheit also dazu, dass sich die Versuchspersonen positiver darstellen als dies realiter der Fall ist. In der vorliegenden Untersuchung könnte dies im Hinblick auf die Beantwortung der Fragen im LAST dazu führen, dass die Versuchspersonen beispielsweise ihre Ängste nicht zugeben, was eine Minderung der Validität des Tests bedeutet.

Es gibt jedoch einige Möglichkeiten zur Kontrolle sozialer Erwünschtheit. Beispielsweise ist es nützlich, zu Beginn der Untersuchung zu betonen, dass alle Daten anonymisiert und vertraulich behandelt werden. Dadurch wird für die Versuchsperson der Druck zu sozial erwünschten Antworten reduziert (Paulhus, 1991). Ferner können verschiedene Tests zur Erfassung sozialer Erwünschtheit in den Test eingebaut werden, um so dem Einfluss sozialer Erwünschtheit auf die Testergebnisse gerecht zu werden (Paulhus, 1991).

Bei der Erhebung von Angst und Stress im Lehrerberuf darf die Tendenz der Tabuisierung bei der Analyse nicht außer Acht gelassen werden (Lukesch, 1998). Schon 1978 bezweifelte Weidenmann die Eignung von Fragebögen zur eigenen Einschätzung seiner Angst. Da Ängste bzw. Ängstlichkeit in hohem Maße sozial unerwünscht sind, würde eine Befragung dieser Art eher eine Aussage über die Bereitschaft des Interviewten, sozial unerwünscht zu antworten, zulassen. Grundsätzlich können Lehrerinnen Angst eher zugeben als ihre männlichen Kollegen, wobei es auch ihnen leichter fällt von Stress und einem daraus resultierenden Burnout zu sprechen als von Angstgefühlen (Raether, 1982). Durch die fehlende Beachtung der Tabuisierung müssen die derzeitigen Forschungsergebnisse zur Lehrerangst in Zweifel gezogen werden (Jehle & Krause, 1994). Um valide Fragebogenergebnisse zu erhalten, ist weitere Forschungsarbeit nötig, die den Tabuisierungsgrad mit einbezieht.

2	Fragestellungen und Hypothesen
---	--------------------------------

Mit der vorliegenden Studie zu Angst- und Stresserleben von sowohl künftigen Lehrkräften (Studenten), als auch im Beruf stehenden Lehrkräften sollen zum Einen der LAST überprüft und zum Anderen diverse Einflussvariablen auf das Angst- und Stresserleben dieser Stichprobe untersucht werden.

2.1 Geschlechtsunterschiede

Bereits frühere Untersuchungen beschäftigten sich mit Geschlechtsunterschieden im LAST (Brunner, Völkl, Maar, Filzmaier, Poepperl, Schütz, François, Zdravkovic & Burges, 2007; Meißner, 2008). In beiden Untersuchungen wurden Geschlechtsunterschiede gefunden, woraus sich Hypothesen für diese Studie ableiten lassen.

So zeigten beide Untersuchungen, dass Frauen weniger aggressive Reaktionen aufweisen als Männer und dass Frauen eher dazu neigen, soziale Unterstützung als Copingstrategie anzuwenden. Beide Arbeiten fanden keine Geschlechtsunterschiede bezüglich der beiden Angstkomponenten Besorgnis und Aufgeregtheit. Bei Meißner (2008) zeigte sich auch, dass Frauen eher sozial-integrativ reagieren, mehr externe Stabilisierung aufweisen und insgesamt eher positive Copingstrategien zeigen. Brunner et al. (2007) zeigten zusätzlich, dass Männer eher interne Stabilisierung einsetzen als Frauen.

H 1: Es gibt Geschlechtsunterschiede beim LAST.

H 1.1: Frauen zeigen mehr sozial-integrative Reaktionen als Männer.

H 1.2: Männer zeigen mehr aggressive Reaktionen als Frauen.

H 1.3: Männer und Frauen unterscheiden sich nicht hinsichtlich der Angstkomponenten.

H 1.4: Frauen zeigen eher externe Angststabilisierung als Männer.

H 1.5: Männer tendieren mehr zur internen Angststabilisierung als Frauen.

H 1.6: Frauen wenden mehr positive Copingstrategien an als Männer.

2.2 Unterschiede zwischen Lehrern und Studenten

Unterschiede zwischen Lehrkräften und Studenten beim LAST wurden in keiner der beiden o. g. Untersuchungen mit der vorliegenden Version des LAST betrachtet. Allerdings zeigte Meißner (2008), dass sich im Vergleich von jungen und älteren Lehrkräften Differenzen ergeben. So nehmen ängstliche Reaktionen mit dem Alter ab und junge Lehrer weisen mehr Aufgeregtheit auf als ältere Lehrkräfte.

Summa summarum lässt sich annehmen, dass Lehrer im Vergleich zu Studenten mehr Erfahrung im Umgang mit Schülern haben, weshalb sie wohl weniger Angst zeigen als Studenten und ihnen insgesamt ein positiverer Umgang mit ihrer Angst nachzuweisen sein müsste.

H 2: Lehrer und Studenten unterscheiden sich im LAST.

H 2.1: Lehrer reagieren sozial-integrativer als Studenten.

H 2.2: Lehrer reagieren weniger ängstlich als Studenten.

H 2.3: Lehrer zeigen weniger Aufgeregtheit als Studenten.

H 2.4: Lehrer zeigen mehr positive Copingstrategien als Studenten.

2.3 Skaleninterkorrelationen

Es ist davon auszugehen, dass die einzelnen Skalen des LAST teilweise miteinander korrelieren. Positive Copingstrategien sollten mit weniger ängstlichen und aggressiven, dafür aber mit mehr sozial-integrativen Reaktionen einhergehen, da ein besserer Umgang mit der Angst vermutlich mehr angemessene Reaktionen ermöglicht. Des Weiteren sollten sich positive Copingstrategien negativ auf die Stärke der beiden Angstkomponenten auswirken. Für negative Copingstrategien sollte das Gegenteil der Fall sein, also positive Korrelationen mit aggressiven und ängstlichen Reaktionen sowie mit den beiden Angstkomponenten und eine negative Korrelation mit sozial-integrativen Reaktionen existieren. Ferner sollten die beiden Angstkomponenten Besorgnis und Aufgeregtheit positiv miteinander korrelieren, da sie in aller Regel gemeinsam auftreten. Es ist ebenfalls zu mutmaßen, dass positive und negative Copingstrategien jeweils positiv miteinander korrelieren, da die Versuchspersonen insgesamt eher zu negativem bzw. zu positivem Coping neigen dürften.

H 3: Die einzelnen Skalen des LAST korrelieren teilweise miteinander.

H 3.1: Positive Copingstrategien korrelieren positiv mit sozial-integrativen Reaktionen.

H 3.2: Positive Copingstrategien korrelieren negativ mit ängstlichen Reaktionen.

H 3.3: Positive Copingstrategien korrelieren negativ mit aggressiven Reaktionen.

H 3.4: Positive Copingstrategien korrelieren negativ mit Aufgeregtheit.

H 3.5: Positive Copingstrategien korrelieren negativ mit Besorgnis.

H 3.6: Negative Copingstrategien korrelieren negativ mit sozial-integrativen Reaktionen.

H 3.7: Negative Copingstrategien korrelieren positiv mit ängstlichen Reaktionen.

H 3.8: Negative Copingstrategien korrelieren positiv mit aggressiven Reaktionen.

H 3.9: Negative Copingstrategien korrelieren positiv mit Aufgeregtheit.

H 3.10: Negative Copingstrategien korrelieren positiv mit Besorgtheit.

H 3.11: Aufgeregtheit und Besorgnis korrelieren positiv miteinander.

H 3.12: Problemanalyse und Suche nach sozialer Unterstützung korrelieren positiv miteinander.

H 3.13: Selbstmitleid und sozialer Rückzug korrelieren positiv miteinander.

H 3.14: Positive und negative Copingstrategien korrelieren negativ miteinander.

3	Methode
---	---------

3.1 Untersuchungsablauf

Die studentischen Versuchspersonen wurden im Rahmen von Veranstaltungen während des Sommersemesters 2009 an der Universität Regensburg rekrutiert. Um insbesondere künftige Lehrkräfte, Lehramtsstudenten und -innen in die Befragung mit einzubeziehen, wurden zum Einen die Vorlesung „Einführung in die pädagogisch-psychologische Diagnostik“ und zum Anderen das Seminar „Grundbegriffe der Pädagogischen Psychologie“ zur Datenerhebung herangezogen.

Um einen Vergleich mit der Praxis ziehen zu können, wurden für den zweiten Teil der Stichprobe Lehrkräfte befragt, die während einer Fortbildung zum Thema Lehrerfurcht im Mai 2009 für das Ausfüllen des Lehrer-Angst und Stress-Tests gewonnen werden konnten.

Die Bearbeitungszeit für den Fragebogen wurde mit 45 Minuten angesetzt. Allen Teilnehmenden wurde der Test in der gleichen Reihenfolge vorgelegt. Zunächst wurden allgemeine demographische Angaben ermittelt. In diesem Zusammenhang wurden das Geschlecht, das Alter und die aktuelle subjektive Befindlichkeit auf einer 7-stufigen Skala von -3 („besonders schlecht“) bis +3 („besonders gut“) erhoben. Darüber hinaus wurden bei Lehrkräften die Schulart, die Dauer der Lehrberufserfahrung und die zu unterrichteten Fächer eruiert. Studenten wurden angehalten, Angaben zu ihrem Studienfach und ihrem Fachsemester anzugeben. Lehramtsstudenten sollten des Weiteren die angestrebte Schulart sowie die belegten Fächerkombinationen vermerken. Anschließend wurden den Probanden der LAST und eine darin eingebettete Skala zur sozialen Erwünschtheit vorgelegt. Alle Instruktionen waren in schriftlicher Form im LAST vermerkt.

Nach der Bearbeitung des Fragebogens und der Danksagung für die Teilnahme wurden die Versuchspersonen über den Hintergrund der Studie in Kenntnis gesetzt.

3.2 Untersuchungsmethode

Die hier verwendete Version des LAST besteht aus insgesamt 104 Fragen. 91 Fragen gehören den vier Bereichen des LAST an. Seitens der Autorinnen wurde der LAST mit dem Ziel der Erfassung sozialer Antworttendenzen um weitere 13 Fragen ergänzt. Diese vier Bereiche sowie die soziale Erwünschtheitsskala werden im Folgenden dezidiert erläutert.

3.2.1 Erfassung von Reaktionen nach Belastungssituationen

Der erste Teil des LAST besteht aus 35 Fragen und soll die Reaktionen auf verschiedene Belastungssituationen erfassen. In jeder Frage wird jeweils eine bestimmte, potentiell Angst

auslösende Situation aus dem Schulalltag beschrieben. Dazu gibt es drei verschiedene Reaktionsmöglichkeiten. Auf einer Skala von 1 („stimmt völlig“) bis 5 („stimmt gar nicht“) soll der Proband für jede der Reaktionsmöglichkeiten beurteilen, inwiefern sie auf ihn zutrifft. Hierbei gibt es bei jeder Frage eine aggressive, eine ängstliche und eine sozial-integrative Antwort. Die stressreichen Situationen kommen aus den Bereichen Lehrer/Kollegen, pädagogische Kompetenz, Stoff-Kompetenz, Eltern und Vorgesetzte.

3.2.2 Messung der emotionalen und kognitiven Angstkomponente

Der zweite Teil des LAST besteht aus 20 Items und beschäftigt sich mit der Messung der emotionalen und der kognitiven Angstkomponente, die im Zusammenhang mit Schule und Unterricht stehen. Hierzu sollen die Probanden auf einer Skala von 1 („sehr häufig“) bis 5 („nie“) beurteilen, wie oft sie im Schulalltag bestimmte Gedanken und Gefühle erleben. Die emotionale Komponente wird dabei durch Items vertreten, in denen es um Aufregungsgefühle und physiologische Veränderungen (z. B. starkes Herzklopfen) geht. Die kognitive Komponente wird durch Items abgefragt, die inhaltlich Besorgnis thematisieren.

3.2.3 Verstärkungen nach Problemsituationen

Der dritte Teil behandelt Angst stabilisierende Faktoren. Hierbei sollen die Probanden bei 12 Items auf einer Skala von 1 („stimmt völlig“) bis 5 („stimmt gar nicht“) angeben, wie sie und andere in Problemsituationen reagieren. Dadurch soll erfasst werden, womit die Angst aufrechterhalten wird. Hierzu werden interne und externe Verstärker mit jeweils sechs Items abgefragt. Interne Verstärkung ist Verstärkung durch eigenes Verhalten, wie zum Beispiel sich bei Problemen zum Ausgleich etwas Gutes zu gönnen. Externe Verstärkung hingegen findet durch Unterstützung anderer Personen statt, beispielsweise durch Beistand von Freunden und Kollegen.

3.2.4 Copingstrategien im Schulalltag

Im letzten Teil des Fragebogens sollen die Bewältigungsstrategien der Probanden erfasst werden. Hierzu sollen die Probanden angeben, wie sie sich bei Problemen oder Angst verhalten, indem sie 24 Verhaltensweisen auf einer Skala von 1 („sehr häufig“) bis 5 („nie“) bewerten. Die Reaktionsweisen beinhalten vier mögliche Copingstrategien, wobei zwei als positiv und zwei als negativ eingestuft werden. Die positiv bewerteten Copingstrategien sind Problemlöseverhalten und Suche nach sozialer Unterstützung. Die negativ klassifizierten Copingstrategien stellen Selbstmitleid und soziale Abgrenzung dar. Jede der vier Strategien ist durch sechs Items repräsentiert.

3.2.5 Messung des Ausmaßes sozial erwünschter Antworttendenzen

Am Ende des LAST wird zusätzlich sozial erwünschtes Antwortverhalten abgefragt, um eine Verzerrung der Antworttendenzen bei der Beantwortung des Tests feststellen zu können. Diese Skala besteht aus 13 Aussagen, die die Person bewerten soll. Als Antwortform wird ein dichotomes Antwortformat verwendet, wobei die Probanden jede Aussage mit „stimmt“ oder „stimmt nicht“ beurteilen können. Die Skala stellt eine Kurzform der Marlowe-Crowne Social Desirability Scale nach Reynolds (1982) dar. Diese ökonomische soziale Erwünschtheitsskala sollte verwendet werden, um den Test nicht wesentlich zu verlängern. Wegen ihrer höheren Reliabilität ($rt_{it} = .38$) im Vergleich zur Standard-Marlowe-Crowne Skala ($rt_{it} = .32$) wurde diese Skala gewählt (Reynolds, 1982). Auch der Zusammenhang zwischen der Kurzform und der Gesamtskala erweist sich als sehr hoch ($r = .93, p < .001$) (Reynolds, 1982).

Tabelle 3.1 gibt noch einmal einen Überblick über den Aufbau des LAST.

Tabelle 3.1

Aufbau des LAST

Unterteilung des LAST	Subskalen
Teil I: Reaktionen auf Belastungssituationen	Ängstliche Reaktion Aggressive Reaktion Sozial-integrative Reaktion
Teil II: Angstkomponenten	Aufgeregtheit Besorgtheit
Teil III: Angststabilisierung	Interne Stabilisierung Externe Stabilisierung
Teil IV: Bewältigungsstrategien	Problemlösen Suche nach Unterstützung Sozialer Rückzug Selbstmitleid

3.3 Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe umfasste insgesamt 119 Versuchspersonen, die sich in Studenten und Lehrkräfte unterteilen ließen. An der Umfrage nahmen 89 Studenten sowie 30 Lehrer teil. Lehramtsstudenten stellten 78,65 Prozent der Studentenchprobe dar. Als weitere Studienfächer wurden Psychologie und Erziehungswissenschaft angegeben.

3.3.1 Geschlechterverteilung

Es konnten 90 Frauen und 27 Männer für die Teilnahme an der Studie gewonnen werden.

Von zwei Personen lagen keine Angaben zum Geschlecht vor.

3.3.2 Altersverteilung

Der Altersrange der Interviewten lag zwischen 20 und 52 Jahren. Das Durchschnittsalter betrug 27,53 Jahre mit einer Standardabweichung von 8,21.

Lehrkräfte und Studenten unterschieden sich signifikant ($F = 24,86$; $p = .00$) hinsichtlich des Alters bei einem Mittelwert von 23,58 Jahren ($SD = 3.42$) bei Studierenden und einem Mittelwert von 39,07 Jahren ($SD = 6.58$) bei den Lehrkräften. Klassifiziert nach Altersgruppen war bei den Studierenden die Altersgruppe der bis 30-jährigen am stärksten vertreten. Die Lehrkräfte wiesen vornehmlich ein Alter zwischen 30 und 40 Jahren auf (vgl. Tabelle 3.1).

Tabelle 3.1

Häufigkeitsverteilung der Stichprobe getrennt nach Lehrer- und Studentenstichprobe gruppiert nach Altersklasse

Ist Versuchsperson Lehrer oder Student?						
		Alter gruppiert in Jahren				n
		bis 30	30-40	40-50	über 50	
Ist VP Lehrer oder Student?	Student	82	6	1	0	89
	Lehrer	1	15	9	4	29
n		83	21	10	4	118

3.3.3 Fachsemesteranzahl bzw. Berufserfahrung

Die Fachsemesteranzahl der Studenten variierte zwischen dem ersten und dem 13. Fachsemester, wobei der Mittelwert bei 5,27 lag ($SD = 2.35$). Analog dazu wurden die Lehrkräfte nach der Anzahl der bereits unterrichteten Schuljahre befragt. Die Berufserfahrung der Lehrer wurde zwischen Minimum zwei Jahren und Maximum 26 Jahren angegeben. Hier lag das Mittel bei 12,73 Jahren ($SD = 6.64$).

3.3.4 Verteilung der Schulart und Fächerkombinationen

Sowohl die Lehrkräfte als auch die Lehramtsstudenten, die 77,77 Prozent der Studentenstichprobe darstellten, wurden nach der Schulart befragt. Bei Lehrkräften waren die Schularten in der Häufigkeit gleich vertreten, bei den Lehramtsstudenten wurden vor allem die Schularten Gymnasium und Realschule angestrebt (s. Abbildung 3.1).

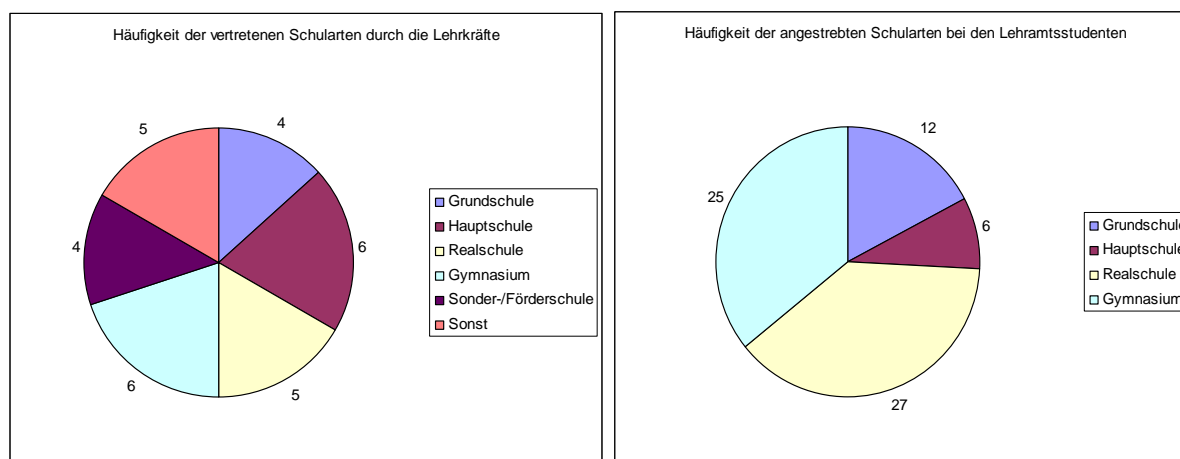


Abbildung 3.1

Verteilung der Schulart der Lehrerstichprobe (links) sowie der angestrebten Schulart der Lehramtsstudentenstichprobe (rechts)

Die Fächerkombinationen wurden bei Lehrkräften und Lehramtsstudenten mit erhoben, gestalteten sich allerdings als zu heterogen, um diese in die Auswertung mit einfließen zu lassen.

3.3.5 Einschätzung der aktuellen subjektiven Befindlichkeit

Die Befragten waren angehalten, ihre aktuelle subjektive Befindlichkeit auf einer Skala von -3 („besonders schlecht“) bis +3 („besonders gut“) einzuordnen. Ausprägungen zur Befindlichkeit wurden im Bereich von -2 („ziemlich schlecht“) und +3 („besonders gut“) angekreuzt. Die subjektive Befindlichkeit wurde im Durchschnitt auf 1,09 ($SD = 1,11$) eingeschätzt.

3.4 Datenanalyse

Zur Analyse der erhaltenen Daten wurde das Statistikprogramm „SPSS 16.0. für Windows“ herangezogen. Bei der Interpretation der Tests ist stets zu beachten, dass die Items des LAST bis auf die Skala für soziale Erwünschtheit negativ codiert sind, also bedeuten hohe Werte eine niedrige Zustimmung zu den Items.

3.4.1 Korrelationsberechnungen

Zunächst wurden diverse Korrelationen berechnet.

Mithilfe des Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizienten wurde ein Zusammenhang zwischen der aktuellen subjektiven Befindlichkeit und den elf Subskalen über alle Versuchspersonen und getrennt nach Lehrer- und Studentenstichprobe gemessen.

Interkorrelationen zwischen den elf Subskalen sowie Korrelationen zwischen der sozialen Erwünschtheitsskala und den elf Subskalen über alle Versuchspersonen sowie getrennt

nach Lehrer- versus Studentenzugehörigkeit sowie Geschlecht wurden anhand von Pearson-Korrelationskoeffizienten analysiert.

3.4.2 Mittelwertsvergleiche

Als Methode der parametrischen Statistik wurden dreifaktorielle univariate Varianzanalysen für die Berechnung eines möglichen Haupteffekts von „Lehrer bzw. Student“ und von „Geschlecht“ sowie eines Interaktionseffekts dieser unabhängigen Variablen für jede der elf Subskalen gewählt. Mittelwertsunterschiede hinsichtlich des Alters von Lehrkräften und Studenten wurden mit einem t-Test analysiert. Ebenfalls parametrisch wurde mithilfe von t-Tests analysiert, ob Mittelwertsunterschiede zwischen Lehrern und Studenten bei den Subskalen bzw. Mittelwertsunterschiede hinsichtlich des Geschlechts bei den Subskalen vorliegen. Darüber hinaus wurden elf zweifaktorielle ANOVAS, in denen die elf Subskalen des LAST als abhängige Variablen dienten, berechnet. Unabhängige Variablen waren immer Geschlecht und Lehrer/Student.

3.4.3 Itemkennwerte und Skalenkennwerte zur Bestimmung der Güte des LAST nach der klassischen Testtheorie

Um die Gütekriterien des LAST zu überprüfen, wurden Item- und Skalenkennwerte zu den Subskalen analysiert. Die Skalenwerte ergaben sich aus den jeweiligen Additionen aller zu einer Skala zugehörigen Itemantworten über alle Versuchspersonen. Für jede der elf Subskalen wurden das arithmetische Mittel, die Standardabweichung und die Trennschärfe für jedes Item in die Auswertung mit einbezogen. Zur Analyse der Skalenkennwerte wurde für jede Skala das Cronbach's Alpha, das arithmetische Mittel, die Standardabweichung, die Schiefe und der Exzess ausgewertet.

4	Ergebnisse
---	------------

4.1 Testanalyse

4.1.1 Skalen- und Itemkennwerte

Um die Reliabilität der elf Subskalen des LAST zu beurteilen, wurde für jede Skala das Cronbach's Alpha anhand der Gesamtstichprobe erhoben. Es ergaben sich mittlere und hohe Werte zwischen .53 (Interne Verstärkung) und .91 (Angstskala), was einer guten Reliabilität entspricht. Die Werte für die einzelnen Skalen sind in Tabelle 4.1 aufgeführt.

Auch die Trennschärfeindices der einzelnen Items wurden erhoben. Insgesamt konnten gute Werte ermittelt werden, nur wenige Items wiesen geringe Trennschärfeindices auf: Item 19 c der Skala „Angstreaktion“ ($r_{it} = .11$), Item 30 b der Skala „Aggression“ ($r_{it} = .17$) und Item 11 der Skala „Interne Verstärkung“ ($r_{it} = .07$). Die höchsten Trennschärfeindices erreichten Werte von bis zu .79 (Aufgeregtheitsskala, Item 12). Die Itemkennwerte aller Items des LAST sind in Anhang A aufgeführt.

Tabelle 4.1

Skalenkennwerte der elf Subskalen des LAST

Skalenbezeichnung	Itemanzahl	Cronbachs α	Mittelwert	Standard- abweichung	Schiefe	Exzess
Aggressionsskala (LAST I)	35	.85	143,04	16,88	-.37	.57
Angstskala (LAST I)	35	.91	136,68	17,33	-.42	.31
Sozialskala (LAST I)	35	.85	71,04	12,44	-.07	-.17
Besorgtheit (LAST II)	10	.88	41,40	6,63	-1,16	2,5
Aufgeregtheit (LAST II)	10	.89	44,10	5,88	-1,85	5,9
Interne Verstärkung (LAST III)	6	.53	18,41	3,55	.68	.61
Externe Verstärkung (LAST III)	6	.75	16,22	4,45	.73	.64
Problemanalyse (LAST IV)	6	.85	11,55	3,87	.63	.26
Soz. Unterstützung (LAST IV)	6	.73	12,06	3,45	1,07	3,75
Sozialer Rückzug (LAST IV)	6	.80	23,30	4,21	-.77	.66
Selbstmitleid (LAST IV)	6	.85	22,31	4,94	-.29	-.43

4.1.2 Einfluss der subjektiven Befindlichkeit auf den LAST

Für den LAST I ergab eine Korrelationsanalyse der Gesamtdaten anhand des Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizienten über alle Versuchspersonen eine höchst signifikante Korrelation zwischen der subjektiven aktuellen Befindlichkeit und der Angstska ($r = .30$; $p = .06$) sowie der Sozialska ($r = -.35$; $p = .00$). Ein höhere, im Sinne von bessere, eingestufte Befindlichkeit ist demnach mit weniger ängstlichen Reaktionen und mehr sozial-integrativen Bemühen gemessen mit dem LAST verbunden. Die Korrelation von Befindlichkeit und aggressivem Verhalten wurde hingegen nicht signifikant (s. Tabelle 4.2).

In Bezug auf die studentische Stichprobe ließen sich mithilfe von Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizienten signifikante positive Zusammenhänge zwischen der aktuellen subjektiven Befindlichkeit und den Skalen Angstreaktionen ($r = .25$; $p = .03$) sowie Aggressions-ska ($r = .24$; $p = .03$) ermitteln. Höhere Werte bei der subjektiven Befindlichkeit gingen also mit höheren Werten bei den beiden Skalen einher, wobei höhere Werte bei diesen Skalen eine geringe Ausprägung derselben bedeuten. Je besser die Befindlichkeit also bewertet wird, desto weniger ängstliche und aggressive Reaktionen werden angegeben. Höchst signifikant negativ korrelieren bei Studenten die aktuelle subjektive Befindlichkeit und die Sozialska ($r = -.41$; $p = .00$). Je besser Studenten ihre aktuelle subjektive Befindlichkeit einschätzen, desto geringere Werte wurden bei der Sozialska angegeben, was bedeutet, dass mehr sozial-integrative Reaktionen gezeigt wurden. Bei der Betrachtung der Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizienten für die Lehrerstichprobe hinsichtlich subjektiver Befindlichkeit und den Reaktionsweisen stellte sich lediglich der Koeffizient für die Angstska ($r = .46$; $p = .00$) als signifikant heraus. Je höher die subjektive Befindlichkeit eingestuft wurde, desto weniger Angstreaktionen wurden folglich angegeben. Für das aggressive und sozial-integrative Verhalten konnte kein signifikanter Zusammenhang zur Befindlichkeit bei Lehrkräften ausfindig gemacht werden (s. Tabelle 4.2).

Signifikante positive Zusammenhänge ergaben sich für die subjektive Befindlichkeit mit Besorgtheit ($r = .23$; $p = .02$) sowie Aufgeregtheit ($r = .22$; $p = .02$) für die Gesamtstichprobe. Für die studentische Stichprobe hingegen wurde diesbezüglich keine Signifikanz erreicht (s. Tabelle 4.2). Bei Lehrkräften deutete sich ein signifikanter Zusammenhang für die aktuelle subjektive Befindlichkeit mit der Besorgtheitsska ($r = .40$; $p = .04$) an (s. Tabelle 4.2). Je besser also die subjektive Befindlichkeit war, desto weniger Besorgtheit wurde angegeben.

Für den LAST III wurde für die Gesamtstichprobe sowie für die Lehrerstichprobe keine Korrelation signifikant (s. Tabelle 4.2). Für die studentische Stichprobe hingegen ist ein signifikanter negativer Zusammenhang zwischen Befindlichkeit und externer Verstärkung ($r = -.26$; $p = .02$) zu vermerken. Je niedriger die subjektive Befindlichkeit eingeschätzt wurde, desto höhere Werte wurden bei den Fragen nach externer Verstärkung angegeben, das

heißt, desto geringer wurde demzufolge externe Verstärkung von Angstverhalten wahrgenommen.

Für den letzten Teil des LAST konnte in der Gesamtstichprobe bei drei der vier Bewältigungsstrategien ein signifikanter Zusammenhang gefunden werden. So ergab sich ein negativer Zusammenhang zwischen Befindlichkeit und sozialer Unterstützung ($r = .20$; $p = .04$). Ein positiver Zusammenhang ist für sozialen Rückzug ($r = .26$; $p = .01$) und Selbstmitleid ($r = .20$; $p = .04$) zu konstatieren.

In Bezug auf die studentische Stichprobe wurde keine Korrelation signifikant (s. Tabelle 4.2). Bei der Lehrerstichprobe waren die positiven Zusammenhänge von subjektiver Befindlichkeit mit sozialem Rückzug ($r = .54$; $p = .00$) und Selbstmitleid ($r = .46$; $p = .01$) als signifikant zu verzeichnen. Daraus ist die Schlussfolgerung zu ziehen, dass eine besseres Befinden mit weniger sozialem Rückzug und weniger Selbstmitleid einhergeht, da höhere Werte bei diesen Skalen eine niedrige Ausprägung der Copingstrategien bedeuten.

Tabelle 4.2

Zusammenhang (Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizienten) der elf Subskalen des LAST mit der Skala für momentane subjektive Befindlichkeit inklusive der p-Werte

	Lehrer	Studenten	Gesamt
Aggressionsskala (LAST I)	-,01 $p = ,95$,24* $p = ,03$,18 $p = ,06$
Angstskala (LAST I)	,46* $p = ,01$,25* $p = ,03$,30** $p = ,00$
Sozialskala (LAST I)	-,18 $p = ,37$	-,41** $p = ,00$	-,35** $p = ,00$
Besorgtheit (LAST II)	,40* $p = ,04$,17 $p = ,14$,23* $p = ,02$
Aufgeregtheit (LAST II)	,30 $p = ,11$,19 $p = ,08$,22* $p = ,02$
Interne Verstärkung (LAST III)	-,11 $p = ,60$,11 $p = ,34$,05 $p = ,61$
Externe Verstärkung (LAST III)	,11 $p = ,60$	-,26* $p = ,02$	-,13 $p = ,20$
Problemanalyse (LAST IV)	-,03 $p = ,88$	-,16 $p = ,15$	-,13 $p = ,17$
Soziale Unterstützung (LAST IV)	-,17 $p = ,39$	-,21 $p = ,06$	-,20* $p = ,04$
Sozialer Rückzug (LAST IV)	,54** $p = ,00$,13 $p = ,24$,26** $p = ,01$
Selbstmitleid (LAST IV)	,46* $p = ,01$,09 $p = ,44$,20* $p = ,04$

Anmerkung: * Die Korrelation ist auf dem Alpha-Signifikanzniveau von .05 signifikant.

** Die Korrelation ist auf dem Alpha-Signifikanzniveau von .01 signifikant.

4.1.3 Abhängigkeit des Tests von sozialer Erwünschtheit

Für den LAST I ergaben sich für die Gesamtstichprobe höchst signifikante positive Korrelationen mit sozialer Erwünschtheit für die Aggressionsskala ($r = .48$, $p = .00$) und die Angstska-la ($r = .36$, $p = .00$). Personen mit hohen Werten bei sozialer Erwünschtheit geben also weniger ängstliche und aggressive Reaktionen an. Eine signifikante negative Korrelation wurde für die Sozialskala ($r = -.23$; $p = .02$) gefunden, d. h. je mehr sozial erwünschtes Antwortverhalten angekreuzt wurde, desto mehr sozial-integrativ wurde im LAST geantwortet (s. Tabelle 4.3).

Für Studenten ergaben sich positive Zusammenhänge zwischen sozialer Erwünschtheit und der Aggressionsskala ($r = .48$; $p = .00$) sowie der Angstska-la ($r = .33$; $p = .00$). Studierende mit einem höheren Wert auf der sozialen Erwünschtheitsskala berichten demnach weniger aggressives und ängstliches Verhalten. Als signifikante negative Korrelation erweist sich ein Zusammenhang zwischen sozial erwünschtem Verhalten und sozial-integrativen Reaktionsweisen ($r = -.24$, $p = .03$) auf Bedrohungssituationen, d. h. je höher die Werte für soziale Erwünschtheit sind, desto mehr sozial-integratives Verhalten berichten die Versuchspersonen (s. Tabelle 4.3).

Für die Lehrerstichprobe konnten signifikante positive Korrelationen zwischen der sozialen Erwünschtheitsskala und der Angstska-la ($r = .42$; $p = .02$) sowie der Aggressionsskala ($r = .53$; $p = .00$) gefunden werden. Mit zunehmenden Werten der Skala für soziale Erwünschtheit geben Lehrkräfte folglich ein geringeres Ausmaß an ängstlichen sowie aggressiven Verhaltensweisen zu. Ein Zusammenhang mit der Sozial-integrativen Skala wurde jedoch nicht signifikant (s. Tabelle 4.3).

Im LAST II ergaben sich für die Gesamtstichprobe höchst signifikante Korrelationen für die Besorgtheitsskala ($r = .40$, $p = .00$) und die Aufgeregtheitsskala ($r = .39$; $p = .02$). Je höher die Werte bei sozialer Erwünschtheit sind, desto weniger Besorgtheit und Aufgeregtheit wird infolgedessen offenbart.

Auch für die studentische Stichprobe wurden die Zusammenhänge mit Aufgeregtheit ($r = .40$; $p = .00$) und Besorgtheit ($r = .38$; $p = .00$) signifikant. Für die Lehrer wurde ausschließlich der Zusammenhang zwischen sozialer Erwünschtheit und Besorgtheit signifikant ($r = .44$; $p = .02$), der Zusammenhang mit Aufgeregtheit allerdings nicht (s. Tabelle 4.3).

Bezüglich des LAST III ergab sich in der Folge für die Gesamtstichprobe nur ein signifikant positiver Zusammenhang mit der Skala für interne Verstärkung ($r = .22$; $p = .02$), für externe Verstärkung kann kein signifikanter Zusammenhang berichtet werden (s. Tabelle 4.3). Mit höheren Werten auf der Skala für soziale Erwünschtheit wird also weniger interne Verstärkung angegeben. Der Zusammenhang zwischen sozialer Erwünschtheit und interner Verstärkung wurde für die studentische Stichprobe ebenfalls signifikant ($r = .27$; $p = .01$). Für

externe Verstärkung ergab sich jedoch kein Zusammenhang und auch für die Lehrerstichprobe war keiner der Zusammenhänge signifikant (s. Tabelle 4.3).

Positive Zusammenhänge zwischen sozialer Erwünschtheit und den beiden negativen Copingstrategien sozialer Rückzug ($r = .28$; $p = .00$) und Selbstmitleid ($r = .27$; $p = .00$) ließen sich für die vier Copingstrategien des LAST IV ermitteln. Es wurde ergo umso weniger negative Copingstrategien angegeben, je höher die Werte für soziale Erwünschtheit sind. Die Zusammenhänge für Problemanalyse und soziale Unterstützung wurden nicht signifikant (s. Tabelle 4.3).

Für die studentische Stichprobe wurden ebenfalls die Zusammenhänge zwischen sozialer Erwünschtheit und sozialem Rückzug ($r = .32$; $p = .00$) und Selbstmitleid ($r = .29$; $p = .01$) signifikant. Als nicht signifikant erwiesen sich die Korrelationen mit den beiden positiven Copingstrategien Problemanalyse und soziale Unterstützung. Für die Lehrerstichprobe wurde kein Zusammenhang signifikant (s. Tabelle 4.3).

Tabelle 4.3

Zusammenhang (Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizienten) der 11 Subskalen des LAST mit der Skala für soziale Erwünschtheit mit p-Werten

	Lehrer	Studenten	Gesamt
Aggressionsskala (LAST I)	,53** $p = ,00$,48** $p = ,00$,48** $p = ,00$
Angstskala (LAST I)	,42* $p = ,02$,33** $p = ,00$,36** $p = ,00$
Sozialskala (LAST I)	-,26 $p = ,17$	-,24* $p = ,03$	-,23* $p = ,02$
Besorgtheit (LAST II)	,44* $p = ,02$,38** $p = ,00$,40** $p = ,00$
Aufgeregtheit (LAST II)	,36 $p = ,06$,40** $p = ,00$,39** $p = ,00$
Interne Verstärkung (LAST III)	,09 $p = ,68$,27* $p = ,01$,22* $p = ,02$
Externe Verstärkung (LAST III)	-,15 $p = ,47$	-,10 $p = ,35$	-,11 $p = ,28$
Problemanalyse (LAST IV)	-,15 $p = ,44$	-,13 $p = ,24$	-,12 $p = ,19$
Soziale Unterstützung (LAST IV)	-,29 $p = ,15$,03 $p = ,77$	-,05 $p = ,61$
Sozialer Rückzug (LAST IV)	,24 $p = ,20$,32** $p = ,00$,28** $p = ,00$
Selbstmitleid (LAST IV)	,22 $p = ,25$,29** $p = ,01$,27** $p = ,00$

Anmerkung.^{*)} Die Korrelation ist auf dem Alpha-Signifikanzniveau von .05 signifikant.

^{**) Die Korrelation ist auf dem Alpha-Signifikanzniveau von .01 signifikant.}

4.2 Hypothesentestungen

4.2.1 LAST I (Reaktionsweisen)

Ein t-Test ergab, dass sich lediglich die Mittelwerte auf der Angstska ($t(1) = 2.12$, $p = .04$) signifikant zwischen den Geschlechtern unterscheiden. Frauen reagieren mit einem Mittelwert auf dieser Skala von 134.82 ($SD = 17.77$) ängstlicher als Männer, die einen Mittelwert von 143.08 ($SD = 14.94$) auf der Angstska erreichten (s. Tabelle 4.4 und Abbildung 4.1).

Tabelle 4.4

Mittelwertsvergleich der drei Reaktionsweisen getrennt nach Geschlecht

LAST I	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Aggressionsskala	-1.48	11	.15
Angstska	2.12	110	.04
Sozialska	1.92	110	.06

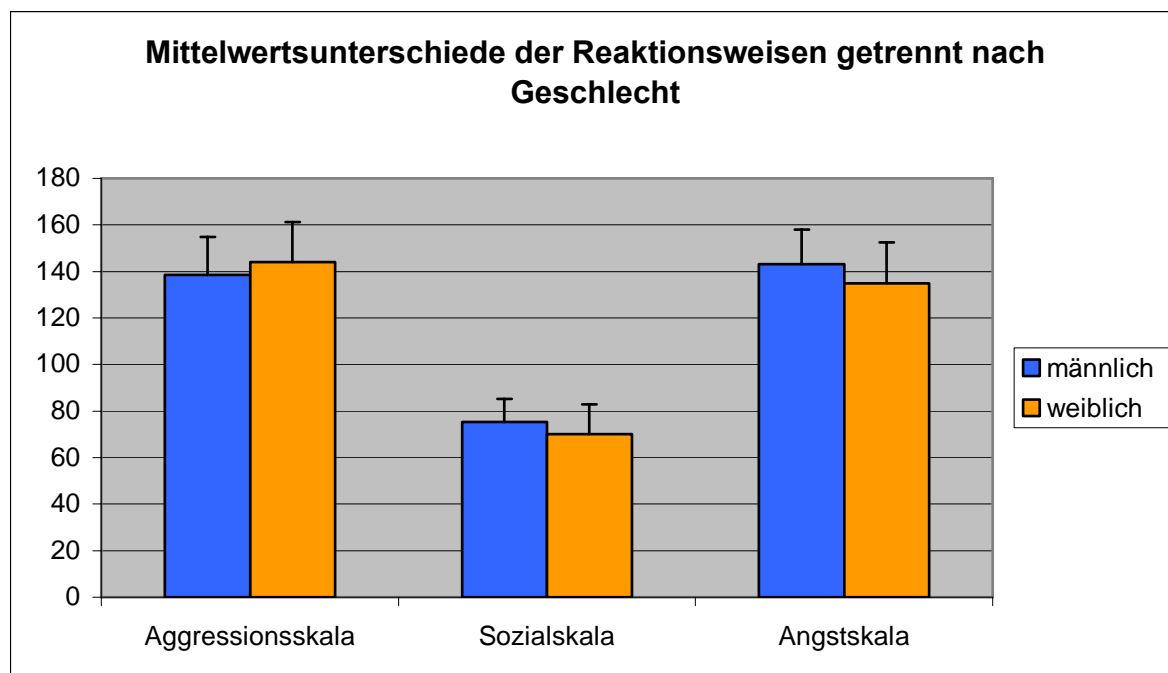


Abbildung 4.1

Mittelwertsvergleich der Reaktionsweisen getrennt nach Geschlecht über alle Versuchspersonen

Lehrkräfte und Studierende unterscheiden sich in der Sozialska ($t(112) = 2.19$, $p = .03$) und der Angstska ($t(112) = 2.18$, $p = .04$) gemäß eines t-Tests signifikant voneinander. Lehrkräfte legen demzufolge in der Tendenz weniger ängstliche ($M = 143.14$; $SD = 18.51$ bei

Lehrkräften und $M = 134.57$; $SD = 16.51$ bei Studenten) und weniger sozial-integrative Reaktionsweisen ($M = 75.46$, $SD = 12.31$ bei Lehrern und $M = 69.60$; $SD = 12.20$ bei Studenten) an den Tag. Für die Aggressionsskala konnten keine signifikanten Unterschiede für die Lehrer- und Studentenstichprobe belegt werden (s. Tabelle 4.5).

Tabelle 4.5

Mittelwertsvergleich der drei Reaktionsweisen getrennt nach Lehrer und Studenten

LAST I	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Aggressionsskala	.181	113	.87
Angstskala	2.18	112	.04*
Sozialskala	2.19	112	.03*

Eine Analyse der Daten mithilfe einer univariaten Varianzanalyse zur Untersuchung des Einflusses der Variablen „Geschlecht“ und „Zugehörigkeit zur Lehrer- oder Studentenstichprobe“ ließ keinen signifikanten Haupteffekt des Geschlechts für die Sozialskala und Aggressionsskala erkennen. Hingegen ergibt sich für die Skala Angstreaktionen nach Berechnung einer univariaten Varianzanalyse ein signifikanter Haupteffekt des Faktors „Geschlecht“ ($F(1) = 5.81$, $p = .02$) (s. Tabelle 4.6).

Für die Skala Angstreaktionen zeigte sich nach Berechnung einer univariaten Varianzanalyse ebenfalls ein höchst signifikanter Haupteffekt des Faktors „Zugehörigkeit zur Lehrer- bzw. Studierendenstichprobe“ ($F(1) = 7.68$, $p = .01$). Eine Analyse der Daten mithilfe von univariaten Varianzanalysen führte zu keinem signifikanten Haupteffekt der Zugehörigkeit für Sozialskala und Aggressionsskala. Somit ist gemäß der ANOVA bei diesen Skalen kein Unterschied zwischen Lehrern und Studenten nachzuweisen.

Ein signifikanter Interaktionseffekt der Faktoren „Geschlecht“ und „Zugehörigkeit zur Studenten- bzw. Lehrkräftestichprobe“ konnte für die Angstskala gefunden werden ($F(1) = 5.29$, $p = .02$). Dies impliziert eine Wechselwirkung der Faktorstufen „Geschlecht“ sowie „Zugehörigkeit zur Lehrer- bzw. Studentenstichprobe“ hinsichtlich der Angstskala.

Für die Angstskala ergeben sich also beide Haupteffekte sowie ein Interaktionseffekt. Wie Abbildung 4.2 zeigt, unterscheiden sich hier vor allem in der Lehrerstichprobe männliche und weibliche Versuchspersonen hochgradig, wobei höhere Werte der männlichen Versuchspersonen als weniger ängstliche Reaktionen zu interpretieren sind. Für die studentische Stichprobe ist der Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Versuchspersonen weniger aussagekräftig.

Jedoch wurde auch bei der Aggressionsskala der Interaktionseffekt zwischen „Geschlecht“ und „Zugehörigkeit zur Lehrer- bzw. Studentenstichprobe“ signifikant, obgleich keiner der Haupteffekte signifikant wurde. Dies würde implizieren, dass bei den Lehrern männli-

che Probanden höhere Werte bei der Aggressionsskala aufweisen, bei den Studenten hingegen weibliche Probanden (s. Abbildung 4.3).

Tabelle 4.6

Ergebnisse von univariaten Varianzanalysen hinsichtlich der Faktoren Geschlecht und der Zugehörigkeit zur Lehrkräfte- oder Studentenstichprobe für die Reaktionsweisen auf Bedrohungssituationen

Skala	Haupt-/Interaktionseffekt	F	p
Aggressives Verhalten	Geschlecht	.48	.49
	Lehrer/Student	2.19	.14
	Geschlecht*Lehrer/Student	6.09	.02
Sozial-integratives Verhalten	Geschlecht	1.80	.18
	Lehrer/Student	2.22	.14
	Geschlecht*Lehrer/Student	.23	.64
Ängstliches Verhalten	Geschlecht	5.81	.02
	Lehrer/Student	7.68	.01
	Geschlecht*Lehrer/Student	5.29	.02

Anmerkungen. F = Testwert, p = Signifikanzwert

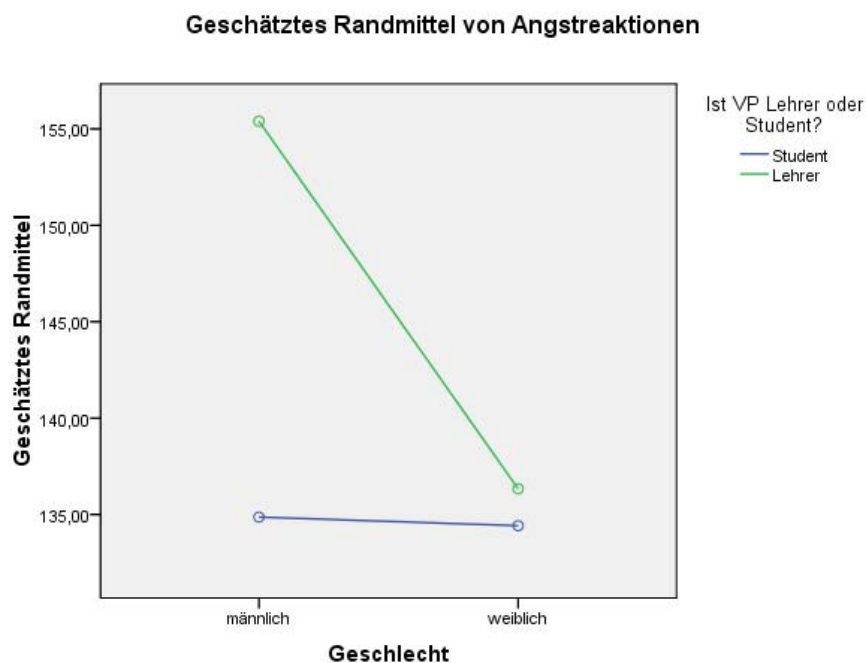


Abbildung 4.2

Grafik zur ANOVA mit der Skala „Angstreaktionen“ als abhängige Variable und „Geschlecht“ sowie „Zugehörigkeit zu Lehrer- oder Studentenstichprobe“ als unabhängige Variablen

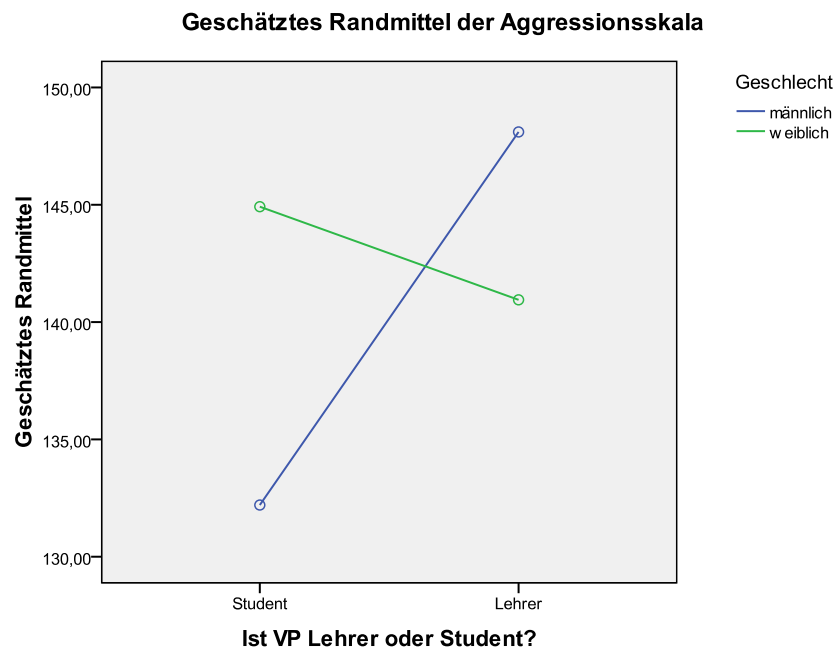


Abbildung 4.3

Grafik zur ANOVA mit der Aggressionsskala als abhängige Variable und „Geschlecht“ sowie „Zugehörigkeit zu Lehrer- oder Studentenstichprobe“ als unabhängige Variablen

4.2.2 LAST II (Angstkomponenten)

Gemäß der Überprüfung des Datensatzes mittels eines t-Tests zeigte sich, dass Männer und Frauen nicht signifikant unterschiedlich aufgeregt oder besorgt sind (s. Tabelle 4.7).

Tabelle 4.7

Mittelwertsvergleich der drei Reaktionsweisen getrennt nach Geschlecht

LAST II	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Besorgtheit	1.57	111	.12
Aufgeregtheit	1.60	112	.11

Lehrkräfte und Studierende unterscheiden sich auf der Besorgtheitsskala ($t(113) = 1.52$, $p = .14$) gemäß eines t-Tests nicht signifikant voneinander. Andererseits lässt sich bei der Aufgeregtheitsskala ein Unterschied feststellen ($t(113) = 2.30$, $p = .02$). Lehrer sind infolgedessen weniger aufgeregt ($M = 46.24$, $SD = 6.91$) als Studenten ($M = 43.39$, $SD = 5.35$) (s. Tabelle 4.8 und Abbildung 4.4).

Tabelle 4.8

Mittelwertsvergleich der drei Reaktionsweisen getrennt nach Lehrern und Studenten

LAST I	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Besorgtheit	1.52	113	.14
Aufgeregtheit	2.30	114	.02

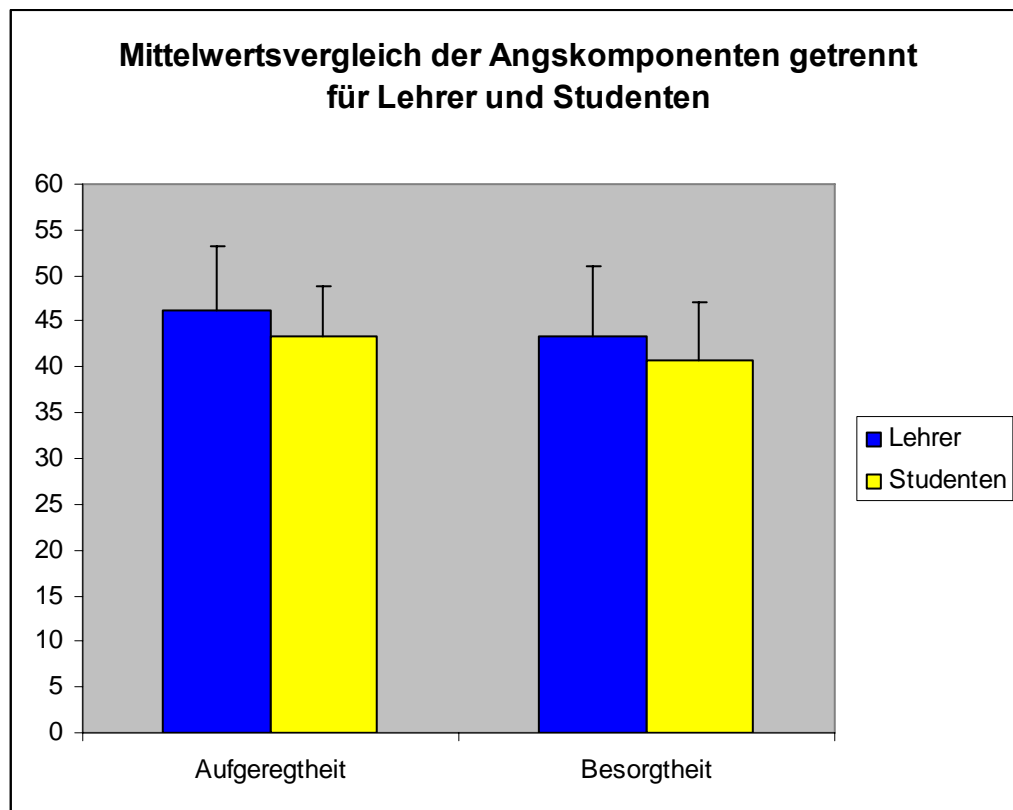


Abbildung 4.4

Mittelwertsvergleich der Angskomponenten getrennt für Lehrer und Studenten

Eine Analyse der Daten mithilfe von univariaten Varianzanalysen zur Untersuchung von Haupt- und Interaktionseffekten hinsichtlich der Zugehörigkeit zur Lehrer- und Studentenchprobe und des Geschlechts zu den elf Subskalen erbrachte folgende Ergebnisse: Kein signifikanter Haupteffekt des Geschlechts konnte für die Skala Besorgtheit ausfindig gemacht werden (s. Tabelle 4.9). Dies unterstreicht noch einmal, dass sich die Geschlechter hinsichtlich ihrer Angskomponenten nicht unterscheiden.

Der Faktor „Zugehörigkeit zur Lehrer- oder Studentenchprobe“ schlug sich als signifikanter Haupteffekt für die Skala Aufgeregtheit ($F(1; 114) = 4.24, p = .04$) nieder, d. h. ob man bereits als Lehrkraft tätig ist oder sich noch im Studium befindet, hat einen Einfluss darauf, welchen Wert man auf der Aufgeregtheitsskala erreicht. Lehrer zeigen in der Regel we-

niger Aufgeregtheit als Studenten. Von einem Haupteffekt der Besorgtheitskala ist nach Analyse der Daten jedoch nicht auszugehen.

Tabelle 4.9

Ergebnisse von univariaten Varianzanalysen hinsichtlich der Faktoren Geschlecht und der Zugehörigkeit zur Lehrkräfte- oder Studentens Stichprobe für die Angstkomponenten

Skala	Haupt-/Interaktionseffekt	F	p
Besorgtheitskognitionen	Geschlecht	3.36	.07
	Lehrer/Student	3.94	.05
	Geschlecht*Lehrer/Student	3.15	.08
Aufgeregtheitskognitionen	Geschlecht	1.62	.21
	Lehrer/Student	4.24	.04
	Geschlecht*Lehrer/Student	.22	.64

Anmerkungen. F = Testwert, p = Signifikanzwert

4.2.3 Last III (Angststabilisierung)

Eine Auswertung der Daten mithilfe von t-Tests zeigte, dass Männer und Frauen sich in ihrem Ausmaß an externer Verstärkung unterscheiden ($t(105) = 3.58$; $p = .00$). (s. Tabelle 4.10). Demnach geben männliche Probanden weniger externe Stabilisierung an ($M = 18,77$; $SD = 4,57$) als weibliche Probanden ($M = 15,37$; $SD = 4,10$) (s. Abbildung 4.5)

Lehrer und Studenten weisen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des Ausmaßes an externer Stabilisierung ($t(107) = 1,57$; $p = ,12$) und interner Stabilisierung ($t(109) = 1,64$; $p = ,10$) auf.

Tabelle 4.10

Mittelwertsvergleich der drei Reaktionsweisen getrennt nach Geschlecht

LAST III	t	df	p
Interne Verstärkung	1.40	107	.17
Externe Verstärkung	3.58	105	.00

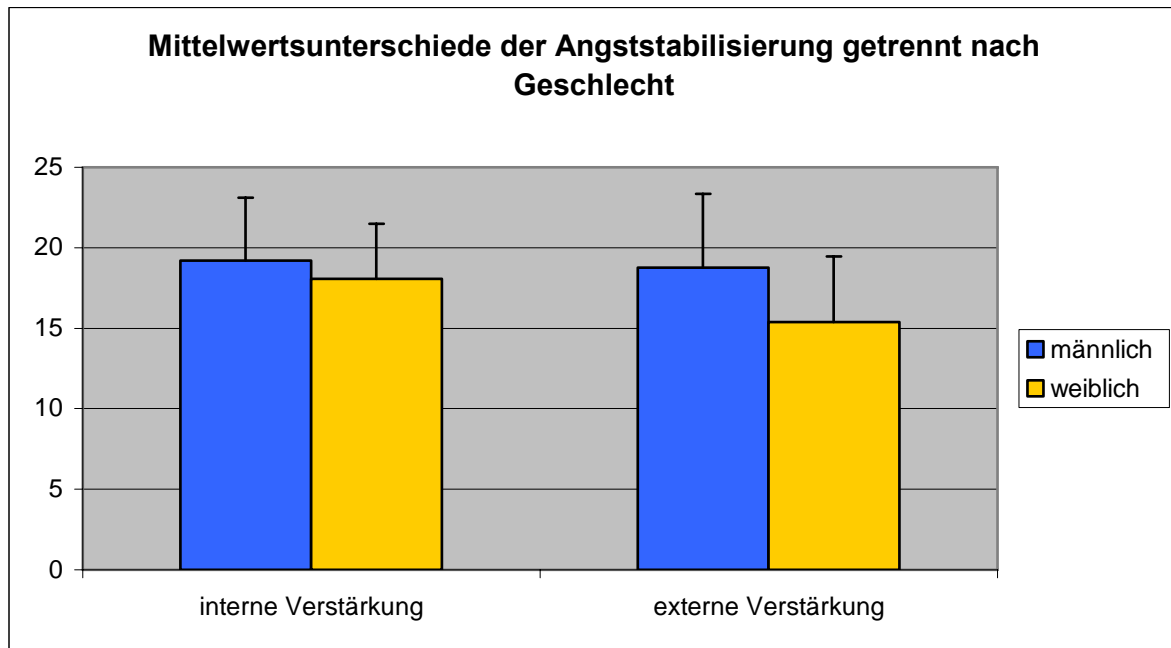


Abbildung 4.5

Mittelwertsvergleich der Angststabilisierung getrennt nach Geschlecht über alle Versuchspersonen

Ein signifikanter Haupteffekt des Geschlechts ließ sich für die Skala externe Stabilisierung ($F = 12.12$, $p = .00$) nachweisen. In der Folge benötigen Männer weniger externe Stabilisierung als Frauen. Kein signifikanter Haupteffekt des Geschlechts ließ sich für die Skala interne Stabilisierung ermitteln (s. Tabelle 4.11). Die Zugehörigkeit zur Lehrer- oder Studentstichprobe stellte für interne und externe Stabilisierung keinen signifikanten Haupteffekt dar (s. Tabelle 4.11).

Tabelle 4.11

Ergebnisse von univariaten Varianzanalysen hinsichtlich der Faktoren Geschlecht und der Zugehörigkeit zur Lehrkräfte- oder Studentstichprobe für die Angststabilisierungsmöglichkeiten

Skala	Haupt-/Interaktionseffekt	F	p
Externe Stabilisierung	Geschlecht	12.12	.00
	Lehrer/Student	1.67	.20
	Geschlecht*Lehrer/Student	1.21	.27
Interne Stabilisierung	Geschlecht	1.88	.17
	Lehrer/Student	3.03	.09
	Geschlecht*Lehrer/Student	1.14	.29

Anmerkungen. F = Testwert, p = Signifikanzwert

4.2.4 LAST IV (Bewältigungsstrategien)

Signifikante Geschlechtsunterschiede bei der Verwendung der vier Bewältigungsstrategien konnten nur bei der Selbstmitleidskala gefunden werden ($t(113) = 2.70$; $p = .01$) (s. Tabelle 4.12). Demnach weisen Männer höhere Werte ($M = 24,56$, $SD = 4,06$) auf der Selbstmitleidskala auf und geben somit weniger Selbstmitleid an als Frauen ($M = 21,70$, $SD = 5,00$) (s. Abbildung 4.6).

Hinsichtlich der vier Bewältigungsstrategien konnte kein Unterschied zwischen Lehrern und Studenten verzeichnet werden (s. Tabelle 4.13).

Tabelle 4.12

Mittelwertsvergleich der Copingstrategien getrennt nach Geschlecht

LAST IV	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Soziale Unterstützung	.66	111	.51
Problemanalyse	1.23	113	.22
Sozialer Rückzug	1.27	113	.21
Selbstmitleid	2.70	113	.01

Tabelle 4.13

Mittelwertsvergleich der Copingstrategien getrennt für Lehrer und Studenten

LAST IV	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Soziale Unterstützung	1,63	113	,11
Problemanalyse	1,00	115	,32
Sozialer Rückzug	-,95	115	,34
Selbstmitleid	,91	115	,36

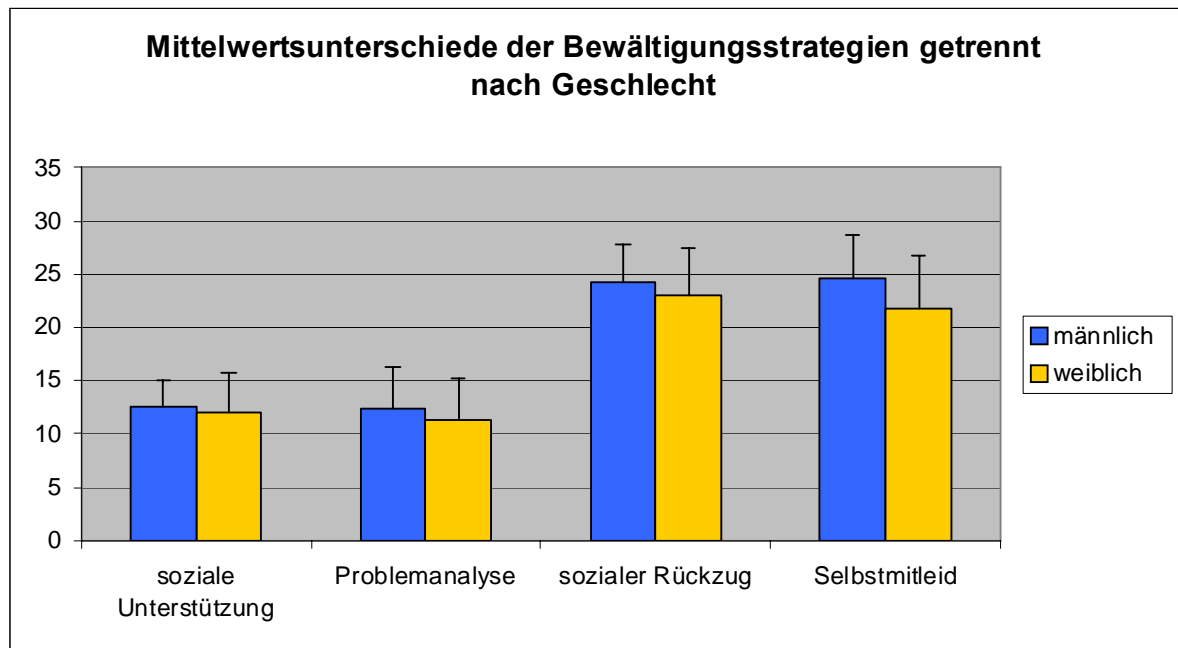


Abbildung 4.6

Mittelwertsvergleich der Bewältigungsstrategien getrennt nach Geschlecht über alle Versuchspersonen

Die ANOVA zeigte einen höchst signifikanten Haupteffekt des Geschlechts für die Selbstmitleidskala ($F = 12.03$, $p = .00$). Dies impliziert ein weiteres Mal, dass Männer weniger Selbstmitleid angeben (s. Abbildung 4.7). Kein signifikanter Haupteffekt des Geschlechts konnte für die Skalen sozialer Rückzug, soziale Unterstützung und Problemanalyse ausfindig gemacht werden (s. Tabelle 4.14).

Die Zugehörigkeit zur Lehrer- oder Studentenchprobe ließ für keine der Bewältigungsstrategien auf einen Haupteffekt schließen, Lehrer und Studenten unterschieden sich daher nicht in ihrer Anwendung von Bewältigungsstrategien.

Auch wenn sich für die Selbstmitleidskala keine Haupteffekte für Geschlecht und Zugehörigkeit zur Lehrer- oder Studentenchprobe ergab, was eine Interpretation des Interaktionseffekt schwierig macht, zeigte sich ein signifikanter Interaktionseffekt ($F = 9.05$, $p = .00$). Dies würde bedeuten, dass bei den weiblichen Versuchspersonen die Studenten höhere Werte in der Selbstmitleidskala und damit weniger Selbstmitleid aufweisen als die Lehrer. Für die männlichen Versuchspersonen weisen Lehrer weniger Selbstmitleid auf als Studenten (s. Abbildung 4.7).

Tabelle 4.14

Ergebnisse von univariaten Varianzanalysen hinsichtlich der Faktoren Geschlecht und der Zugehörigkeit zur Lehrkräfte- oder Studentenstichprobe für die Bewältigungsstrategien

Skala	Haupt-/Interaktionseffekt	F	p
Problemanalyse	Geschlecht	1.16	.28
	Lehrer/Student	.50	.48
	Geschlecht*Lehrer/Student	.05	.83
Soziale Unterstützung	Geschlecht	.37	.55
	Lehrer/Student	2.58	.11
	Geschlecht*Lehrer/Student	.52	.48
Sozialer Rückzug	Geschlecht	3.72	.06
	Lehrer/Student	.28	.60
	Geschlecht*Lehrer/Student	2.62	.11
Selbstmitleid	Geschlecht	12.03	.00
	Lehrer/Student	2.08	.15
	Geschlecht*Lehrer/Student	9.05	.00

Anmerkungen. F = Testwert, p = Signifikanzwert

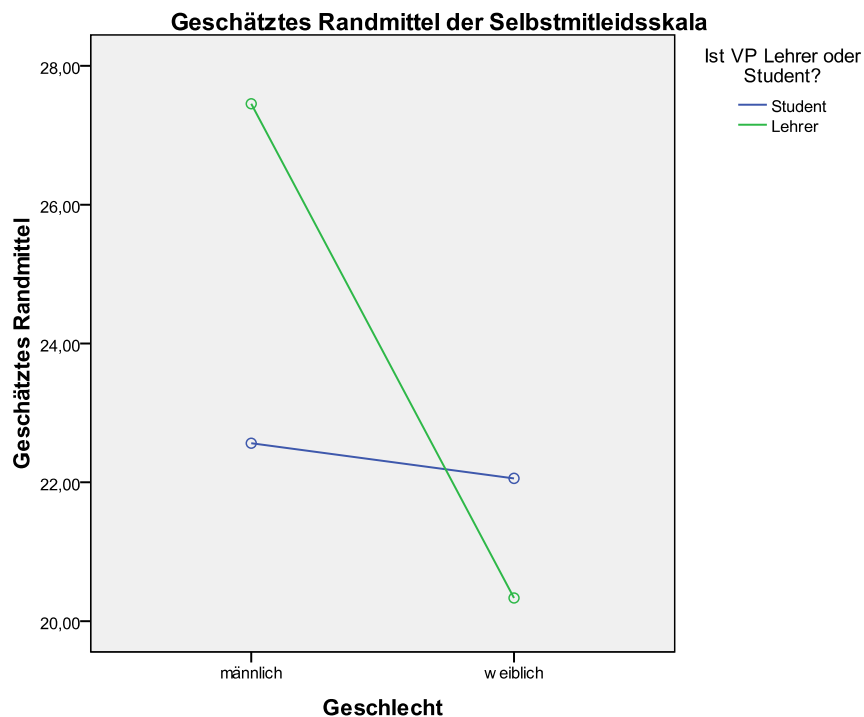


Abbildung 4.7

Grafik zur ANOVA mit der Selbstmitleidsskala als abhängige Variable und „Geschlecht“ sowie „Zugehörigkeit zur Lehrer- oder Studentenstichprobe“ als unabhängige Variablen.

4.2.5 Skaleninterkorrelationen

Es wurden auch die Korrelationen der einzelnen Skalen miteinander berechnet. Die zugehörigen Korrelationskoeffizienten und p -Werte der Skalen sind in Anhang B aufgeführt.

Die Aggressionsskala korreliert positiv mit der Angstskaala, den Skalen für Besorgnis und Aufgeregtheit, interner Verstärkung sowie den beiden negativen Copingstrategien Rückzug und Selbstmitleid. Negative Korrelationen finden sich in Bezug auf die Sozialskaala und Problemanalyse. Die Angstskaala ist positiv korreliert mit Besorgnis, Aufgeregtheit, interner Verstärkung, sozialem Rückzug und Selbstmitleid. Eine negative Korrelation findet sich hinsichtlich der Sozialskaala. Die Sozialskaala schließlich korreliert negativ mit Besorgnis, Aufgeregtheit, sozialem Rückzug und Selbstmitleid. Positive Korrelationen finden sich angesichts externer Verstärkung, Problemanalyse und Suche nach sozialer Unterstützung. Besorgnis und Aufgeregtheit korrelieren stark miteinander ($r = .84$; $p = .00$) und jeweils positiv mit interner Verstärkung, sozialem Rückzug und Selbstmitleid. Beide Skalen korrelieren negativ mit Problemanalyse. Die Aufgeregtheitsskaala korreliert negativ mit sozialer Unterstützung. Interne und externe Verstärkung korrelieren positiv miteinander und jeweils positiv mit Problemanalyse. Interne Verstärkung korreliert ebenfalls positiv mit Suche nach sozialer Unterstützung. Problemanalyse und soziale Unterstützung sowie sozialer Rückzug und Selbstmitleid korrelieren positiv miteinander. Problemanalyse und soziale Unterstützung korrelieren jeweils negativ mit sozialem Rückzug.

5	Diskussion
---	------------

5.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Reliabilität und Trennschärfe erwiesen sich als gut. Zu beachten ist allerdings, dass die Skalen des LAST nicht unabhängig von der aktuellen subjektiven Befindlichkeit sowie sozialer Erwünschtheit sind.

So zeigt sich für die Gesamtstichprobe sowie die Lehrer- und Studentenstichprobe eine positive Korrelation der Befindlichkeit mit der Angstskaala, das heißt, dass mit zunehmender positiver Befindlichkeit weniger Angstreaktionen angegeben werden. Bei der studentischen Stichprobe ergab sich ebenfalls ein positiver Zusammenhang mit aggressiven Reaktionen. Ein negativer Zusammenhang lässt sich für die Sozialskaala konstatieren, was darauf hindeutet, dass mit einer höheren subjektiven Befindlichkeit eine erhöhte Häufigkeit sozial-integrativer Reaktionen einhergeht. Auch die beiden Angstkomponenten weisen einen positiven Zusammenhang mit der Befindlichkeit auf, werden also umso weniger berichtet, je positiver die subjektive Befindlichkeit ist. Dieses Ergebnis wurde für die studentische Stichprobe nicht signifikant, bei den Lehrern wurde nur der Zusammenhang mit Besorgnis signifikant. Für die studentische Stichprobe erwies sich des Weiteren ein positiver Zusammenhang zwischen der externen Verstärkung des LAST III und der subjektiven Befindlichkeit als signifikant. Auch hinsichtlich der Copingstrategien müssen Zusammenhänge in Form von negativen Korrelationen von Befindlichkeit und Suche nach sozialer Unterstützung sowie von Rückzug und Selbstmitleid berichtet werden. Für die Lehrerstichprobe wurden ferner die beiden negativen Copingstrategien signifikant, für die Studentenstichprobe sind den Daten keine Zusammenhänge zu entnehmen. In Summe scheint also die subjektive Befindlichkeit die Beantwortung jeder Skala leicht zu beeinflussen.

Auch die Tendenz zu sozial erwünschten Antwortmustern wirkt sich offenbar auf die Ergebnisse des LAST aus. Hier ergeben sich für die Gesamt- und die studentische Stichprobe positive Zusammenhänge mit der Aggressions- und der Angstskaala sowie ein negativer Zusammenhang mit der Sozialskaala. Letzterer Zusammenhang wurde allerdings für die Lehrerstichprobe nicht signifikant. Auch die positiven Zusammenhänge mit den beiden Angstkomponenten erreichten für die Gesamt- und die studentische Stichprobe das Signifikanzniveau, währenddessen für die Lehrerstichprobe nur ein positiver Zusammenhang zwischen sozialer Erwünschtheit und Besorgnis signifikant wurde. Darüber hinaus ergab sich für die Gesamt- und die Studentenstichprobe ein positiver Zusammenhang mit interner Verstärkung und positive Zusammenhänge mit den beiden negativen Copingstrategien Rückzug und Selbstmitleid.

Außerdem wurden einige Geschlechtsunterschiede sowie Unterschiede zwischen Lehrern und Studenten im Antwortverhalten festgestellt. So zeigen Frauen weniger ängstliche Reaktionsweisen als Männer und Lehrer weniger ängstliche Reaktionsweisen als Studenten. Darüber hinaus reagieren Lehrer weniger sozial-integrativ als Studenten. Für die beiden Angstkomponenten des LAST wurden keine Geschlechtsunterschiede nachgewiesen, jedoch zeigte ein t-Test sowie eine ANOVA, dass für Lehrkräfte im Vergleich zu Studenten weniger Aufgeregtheit typisch ist. Ein weiterer Geschlechtsunterschied ließ sich bei den Angstverstärkern erkennen. Demnach geben Männer weniger externe Verstärkung an als Frauen. Auch im LAST IV zeigt sich ein Geschlechtsunterschied insofern, dass Männer typischerweise weniger Selbstmitleid als Frauen zeigen. Auch die einzelnen Subskalen des LAST korrelierten häufig miteinander.

5.2 Testanalyse

Hinsichtlich der Testgüte sind die Ergebnisse durchweg positiv zu bewerten. Nahezu alle Items weisen eine akzeptable Trennschärfe auf und die Subskalen des LAST haben sich insgesamt als reliabel erwiesen.

Jedoch ist es als problematisch zu werten, dass sich ein Einfluss der aktuellen Stimmung und der sozialen Erwünschtheit auf die Subskalen des Tests zeigte. So scheinen sich die Probanden mit erhöhter Stimmung positiver einzuschätzen, da sie mit steigender Stimmung einerseits zu weniger ängstlichen und aggressiven Reaktionen, andererseits aber zu mehr sozial-integrativen Reaktionen neigen. Auch die beiden Angstkomponenten werden bei höherer Stimmung weniger angegeben. Auch auf die übrigen Skalen wirkt sich die Stimmung aus. Die Stimmungsabhängigkeit des Tests dürfte unseres Erachtens allerdings schwierig zu verhindern sein, da mit besserer Stimmung eventuell ein positiveres Selbstbild einhergeht, das sich auf die Angaben auswirkt. Bei der Interpretation muss ferner auch berücksichtigt werden, dass die Stimmung mit nur einer Frage auf einer sechsstufigen Skala erfasst wurde. Somit lassen sich noch keine expliziteren Angaben über den Einfluss der Stimmung machen; hierzu sollte man eventuell einen längeren und genaueren Stimmungsfragebogen einbauen. Künftig könnte jedoch die Stimmung mit einer kurzen Frage als mögliche Störvariable erhoben werden und mittels Covarianzanalyse herausgerechnet werden.

Auch die soziale Erwünschtheit wies viele Zusammenhänge mit dem Test auf. So gingen mit erhöhten Werten bei sozialer Erwünschtheit weniger ängstliche und aggressive Reaktionen sowie eine geringere Ausprägung der Angstkomponenten und der negativen Copingstrategien einher. Auch wurden mit erhöhten Werten bei sozialer Erwünschtheit mehr sozial-integrative Reaktionsweisen berichtet. Dies weist darauf hin, dass die Versuchspersonen tatsächlich einen Bias in Richtung dessen haben könnten, sich positiver darzustellen als sie

sui generis sind. Hinzuzufügen ist, dass sich aber auch bei der Interpretation von Skalen für soziale Erwünschtheit allgemeine Schwierigkeiten ergeben. So scheinen die Werte auf Skalen für soziale Erwünschtheit nicht nur mit positiven Selbstbewertungen, sondern auch mit positiven Fremdbewertungen einherzugehen (Borkenau & Ostendorf, 1992). Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass diese Skalen nicht nur die Tendenz zu sozial erwünschten Antworten, sondern auch tatsächlich positivere Eigenschaften zeigen. Leider dürfte es schwierig sein, herauszufinden, ob dies beim LAST eine Rolle spielt, außer durch die Ergänzung um Fremdbewertungen.

Insgesamt ist zur Bewertung des Einflusses von Stimmung und sozialer Erwünschtheit noch zu erwähnen, dass sich die Korrelationen insgesamt eher im niedrigen Bereich bewegen. Dies zeigt, dass ihr Einfluss in summa gering ist, weshalb sich der LAST in dieser Untersuchung durchaus als robuster Test in Bezug auf diese Verfälschungstendenzen erwiesen hat.

5.3 Hypothesentestung

5.3.1 Geschlechtsunterschiede

Konform zu Hypothesenkomplex 1 konnten im LAST einige Geschlechtsunterschiede festgestellt werden. Allerdings konnten bei dieser Testung weder hinsichtlich der sozial-integrativen Reaktionen noch in Bezug auf die aggressiven Reaktionen Geschlechtsunterschiede gefunden werden. H 1.1 und H 1.2 müssen somit zurückgewiesen werden. Besonders überraschend ist dies für H 1.2, da hier sowohl Brunner et al. (2007) als auch Meißner (2008) einen Geschlechtsunterschied finden konnten. Möglicherweise sind die Ergebnisse darauf zurückzuführen, dass die Geschlechtsunterschiede hier im Allgemeinen relativ klein sind. Der Mittelwertsvergleich (vgl. Abbildung 4.1) zeigt jedoch, dass die Daten in die „richtige“ Richtung weisen: Es scheint bei Frauen leicht mehr sozial-integrative Reaktionen und weniger aggressive Reaktionen als bei Männern zu geben, jedoch war der Unterschied zu klein, um signifikant zu werden. Da die Stichprobe sehr groß war, kann die Stichprobengröße nicht als Grund für die fehlende Signifikanz angeführt werden. Betrachtet man die Stichprobe genauer, findet sich mit 90 Teilnehmerinnen ein mehr als dreifacher Frauenanteil im Vergleich zu dem aus 27 Teilnehmern bestehender Männeranteil. Eventuell könnten sich die erwarteten Effekte also bei einer Stichprobe zeigen, in der Männer und Frauen gleich verteilt sind.

Im Unterschied zu den beiden vorherigen Untersuchungen zum LAST konnte in dieser Untersuchung eruiert werden, dass Frauen mehr ängstliche Reaktionen zeigen als Männer.

Insgesamt weisen die Ergebnisse also darauf hin, dass es im ersten Teil des LAST zumindest geringe Geschlechtsunterschiede gibt, die sich allerdings nicht als stabil erwiesen haben.

Der Erwartung entsprechend, unterschieden sich Männer und Frauen nicht hinsichtlich der Ausprägung der beiden Angstkomponenten, das heißt, bei beiden Geschlechtern treten Aufgeregtheit und Besorgtheit gleichermaßen auf. H 1.3 kann somit bestätigt werden.

Auch H 1.4 kann angenommen werden. Demzufolge wird die Angst bei weiblichen Probanden eher extern verstärkt als bei Männern. Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass Frauen eher dazu neigen, ihre Probleme zu kommunizieren, weshalb sie in der Folge auch mehr Unterstützung von ihrer Umwelt erfahren. H 1.5 musste hingegen zurückgewiesen werden. Demnach unterscheiden sich die Geschlechter nicht in Bezug auf die interne Angststabilisierung. Dieser Effekt scheint allgemein nicht stabil zu sein, da er nur bei Brunner et al. (2007) gefunden wurde, nicht aber bei Meißner (2008).

Hinsichtlich der Copingstrategien ergaben sich unerwartete Ergebnisse. H 1.6 ist zurückzuweisen aufgrund dessen, dass keine Geschlechtsunterschiede bei den positiven Copingstrategien ermittelt wurden. Dies liegt mutmaßlich ebenfalls daran, dass die Geschlechter in der vorliegenden Stichprobe nicht gleich verteilt sind. Bei den negativen Copingstrategien auf der anderen Seite wiesen Frauen mehr Selbstmitleid auf als Männer. Da indes eine hohe Korrelation der Selbstmitleidskala mit der Tendenz zu sozial erwünschtem Antwortverhalten beobachtet wurde, mag dieses Ergebnis dadurch zu erklären sein, dass Männer möglicherweise eher dazu tendieren, Selbstmitleid zu verschweigen, da dies nicht zum Bild des „starken Geschlechts“ passt.

5.3.2 Unterschiede zwischen Lehrern und Studenten

Wie angenommen, wurden auch Unterschiede zwischen Lehrern und Studenten gefunden. Im Widerspruch zu H 2.1 zeigte sich, dass Lehrer weniger sozial-integrativ reagieren als Studenten. Es wurde angenommen, dass eine lange Berufserfahrung in besseren Lösungen für die Problemsituationen resultiert. Das hypothesenkonträre Abschneiden der Lehrer bei sozial-integrativen Reaktionen lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass mit wachsender Jobroutine die Bereitschaft sinkt, sich wirklich mit den Problemsituationen auseinanderzusetzen, was erforderlich für sozial-integrative Reaktionen ist.

Aufgrund des Befundes, dass Lehrkräfte und Studenten gleich ängstlich auf Belastungssituationen reagieren, ist auch H 2.2 abzulehnen. In diesem Zusammenhang ist allerdings darauf hinzuweisen, dass die Lehrerstichprobe in der vorliegenden Untersuchung wesentlich kleiner war als die studentische Stichprobe.

Eine ANOVA und ein t-Test zeigten, dass hypothesenkonform zu H 2.3 Lehrer weniger Aufgeregtheit aufweisen als Studenten. Als Ursache wird von den Autoren die bereits im Berufsleben gesammelte Erfahrung von Lehrkräften, die mit einer Abnahme der Angstgefühle einhergehen sollten, vorgeschlagen,

Erwartungsgemäß unterscheiden sich Lehrer und Studenten nicht hinsichtlich der Angststabilisierung.

Die Ergebnisse lassen keine Annahme der Hypothese H 2.4 zu, da Lehrer nicht mehr positive Copingstrategien als Studenten anwenden. Dies deutet darauf hin, dass positives Coping nicht automatisch mit der Berufserfahrung erlernt wird. Es scheint also eher persönlichkeitsabhängig als erfahrungsabhängig, welche Copingstrategien man einsetzt. Womöglich lassen sich jedoch Copingstrategien gezielt erlernen, sie werden nur nicht zwangsläufig bei der Ausführung des Lehrerberufs gelernt.

5.3.3 Skaleninterkorrelationen

Da sich die Anwendung positiver Copingstrategien sich in einer größeren Zahl sozial-integrativer Reaktionsweisen manifestiert, konnte H 3.1 infolgedessen bestätigt werden. Ein besserer Umgang mit der Angst resultiert demnach womöglich in einem besseren Zurechtkommen mit Belastungssituationen. Die gemäß H 3.2 erwartete negative Korrelation mit ängstlichen Reaktionen blieb dagegen aus.

H 3.3 konnte teilweise bestätigt werden. Es zeigte sich ein negativer Zusammenhang zwischen aggressiven Reaktionen und der positiven Copingstrategie Problemanalyse. Vermutlich reagieren Personen, die zur Problemanalyse neigen, weniger impulsiv auf Probleme. Auch Aufgeregtheit und Besorgtheit wiesen negative Korrelationen zu Problemanalyse auf, wodurch H 3.4 sowie H 3.5 bestätigt werden konnten. Diese Copingstrategie könnte also nützlich im Umgang mit Angstgefühlen sein.

Die Hypothesen H 3.6 mit H 3.10 können allesamt angenommen werden. Versuchspersonen, die negative Copingstrategien anwenden, zeigen den Hypothesen entsprechend weniger sozial-integrative, jedoch mehr aggressive und auch ängstliche Reaktionen. Dies weist darauf hin, dass negative Copingstrategien im Umgang mit Problemsituationen wenig zielführend sind, da Personen, die sie anwenden, offenbar weniger angemessene Lösungen für Belastungssituationen finden. Auch ist ein positiver Zusammenhang zwischen negativen Copingstrategien und Aufgeregtheit sowie Besorgtheit zu konstatieren. Personen, die negative Copingstrategien anwenden, zeigen also beide Angstkomponenten häufiger. Dies lässt sich dadurch erklären, dass die Probleme dieser Personen durch das negative Coping unzureichend verarbeitet bzw. gelöst werden, was sich in erhöhter Angst niederschlägt. Womöglich führen die Copingstrategien auch noch zu mehr Problemen als ursprünglich vorhanden waren. Sozialer Rückzug zum Beispiel könnte dazu führen, dass die Person keine soziale Unterstützung mehr erfährt.

Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass die beiden Angstkomponenten stark positiv miteinander korrelieren. Dies ist als Indiz zu werten, dass diese Komponenten wie angenommen sehr oft gemeinsam auftreten. H 3.11 konnte somit bestätigt werden.

Hypothesenkonform zu H 3. 12 und H 3.13 fanden sich auch positive Korrelationen zwischen den beiden negativen und den beiden positiven Copingstrategien. Probanden, die

eine negative Copingstrategie anwenden, nutzen also ebenso die andere negative Copingstrategie. Umgekehrt gilt das gleiche für Anwender der positiven Copingstrategien. Begründet mag dieser Befund darin sein, dass Probanden meist eher mehr zu genau einer Art des Copings, also zu negativem oder positivem Coping, neigen. Darüber hinaus wurde in H 3.14 noch angenommen, dass positive Copingstrategien negativ mit den negativen Copingstrategien korrelieren. Dies würde implizieren, dass Versuchspersonen weniger negative Copingstrategien gebrauchen, umso mehr sie positive Strategien verwenden. Diese Annahme konnte lediglich partiell bestätigt werden, da die beiden positiven Copingstrategien nur mit sozialem Rückzug negativ korrelierten, nicht aber mit Selbstmitleid.

Abseits der Hypothesen zeigte sich des Weiteren, dass die Angstskala und die Aggressionsskala positiv mit Aufgeregtheit und Besorgnis korrelieren. Dies passt zu den Ergebnissen bezüglich der negativen Copingstrategien, die ja ebenfalls eine positive Korrelation mit der Angst- und Aggressionsskala sowie Besorgnis und Aufgeregtheit aufwiesen. Ungünstiger Umgang mit Problemsituationen hängt also mit der Angststärke sowie mit negativem Coping zusammen. Die Angst- sowie Aggressionsskala stehen ebenfalls in einem negativen Zusammenhang mit der Sozialskala. Versuchspersonen, die eher ängstlich oder aggressiv reagieren, sind demnach weniger in der Lage, sozial-integrative Lösungen für Belastungssituationen zu finden. Darüber hinaus wurde eine positive Korrelation der Angst- und Aggressionsskala mit interner Angstverstärkung gefunden. Dies könnte darauf hindeuten, dass sich besonders die interne Angstverstärkung negativ auf den Umgang mit Belastungssituationen auswirkt. Resultieren könnte das vielleicht daher, dass externe Angstverstärkung auch positiv wirken könnte, indem die Person Unterstützung anderer Personen wahrnimmt. Diese Erklärung wird dadurch bestärkt, dass externe Verstärkung eine positive Korrelation mit sozial-integrativen Reaktionen aufweist. Eine weitere Unterstützung dieser These findet sich insofern, dass sowohl Aufgeregtheit als auch Besorgtheit positiv mit interner Verstärkung korrelieren, nicht aber mit externer Verstärkung. Die Sozialskala korreliert darüber hinaus negativ mit den beiden Angstkomponenten. Personen, die weniger Angst zeigen, sind also offenbar in der Lage, besser auf Problemsituationen zu reagieren.

Interne und externe Angstverstärkung stehen in positiver Korrelation zueinander. Demzufolge liegen in der Tendenz oft beide Verstärkungsarten vor, das bedeutet, Versuchspersonen mit starker interner Angstverstärkung neigen auch vermehrt zu externer Verstärkung. Erwähnenswert in diesem Zusammenhang ist, dass beide Verstärker positiv mit Problemanalyse korrelieren und dass interne Verstärkung positiv mit der Suche nach sozialer Unterstützung korreliert. Der Zusammenhang zwischen externer Verstärkung und Problemanalyse mag sich daraus ergeben, dass die Versuchspersonen aufgrund der starken Problemanalyse vielleicht auch dazu neigen, ihre Probleme mit anderen Personen gemeinsam zu analysieren. Die Zuneigung und Unterstützung dieser Personen könnte dann als Verstärker wirken.

Auch eine interne Verstärkung kann das Ergebnis der Problemanalyse sein, indem die Versuchsperson beispielsweise aufgrund ihrer Probleme beschließt, sich etwas Besonderes zu gönnen, was dann wieder als Verstärker wirken kann.

5.4 Einordnung der Ergebnisse in die bisherige Forschung (Literatur)

Die Geschlechtsunterschiede, die in dieser Untersuchung gefunden wurden, sind nicht vollends konsistent mit den früheren LAST-Untersuchungen. Einige Ergebnisse konnten jedoch repliziert werden. So unterscheiden sich Männer und Frauen nicht in der Ausprägung der Angstkomponenten, jedoch neigen Frauen eher zu externer Angststabilisierung.

Die Tatsache, dass die durch den LAST II gemessenen beiden Angstkomponenten Aufgeregtheit und Besorgtheit stark miteinander korrelieren, passt zum Angstmodell von Liebert und Morris, das dem LAST II zugrunde liegt. Nach diesem Modell treten die beiden Angstkomponenten in Stresssituationen zumeist gemeinsam auf (Morris et al., 1981), was die hohe Korrelation der beiden Komponenten erklären kann.

5.5 Ausblick (künftige Forschungsfragen)

Um die Validität des Tests zu steigern, könnte man die Auswirkung von Stimmung auf den LAST weiter untersuchen, indem man durch Mehrfachtestungen untersucht, ob sich die Testergebnisse mit Veränderungen der Stimmung ebenfalls verändern. Als weiteres Validitätskriterium könnte beispielsweise der Zusammenhang zwischen den Resultaten des LAST und Ängstlichkeit als Persönlichkeitsmerkmal untersucht werden.

Da sich gezeigt hat, dass die Testergebnisse von der Tendenz zu sozial erwünschtem Antworten beeinflusst werden können, könnte bei zukünftigen Testungen die soziale Erwünschtheit als Störvariable mit erhoben werden, um mittels einer Varianzanalyse ihren Einfluss herauszurechnen.

Auch wäre aufgrund der inkonsistenten Ergebnisse eine weitere Untersuchung der Geschlechtsunterschiede möglich.

Ferner könnten die Unterschiede zwischen Lehrkräften und Studenten genauer anhand einer Stichprobe untersucht werden, die eine größere Lehrerstichprobe beinhaltet.

Der Lehrer Angst und Stress Test (LAST) ist ein Test, der für die Messung von Lehrerangst angedacht ist. Lehrerangst umfasst all jene Ängste von Lehrern, die sie bei der Ausübung ihres Berufs erfahren. Der LAST fragt hierzu nach Reaktionsweisen auf Belastungssituationen, der Stärke zweier Angstkomponenten, nach Faktoren, die zur Angstverstärkung führen und nach Bewältigungsstrategien.

Diese Arbeit soll die Testgüte des LAST ein weiteres Mal überprüfen. Diesbezüglich wurde getestet, inwiefern der LAST von der momentanen Stimmung des Probanden sowie von der Tendenz zu sozial erwünschten Antworten abhängt. Des Weiteren wurde verglichen, inwieweit sich das im LAST gezeigte Antwortverhalten zwischen Lehrern und Studenten unterscheidet. Darüber hinaus wurden Geschlechtsunterschiede erfasst und untersucht, inwiefern die einzelnen Bestandteile des LAST miteinander korrelieren.

Es ergab sich eine hohe Reliabilität für den LAST sowie gute Trennschärfeindices für die Mehrzahl der Items. Jedoch konnten Korrelationen der LAST-Ergebnisse mit sozialer Erwünschtheit und momentaner Stimmung konstatiert werden. Dieser Befund weist darauf hin, dass der LAST von äußeren Faktoren beeinflusst wird.

Es zeigte sich, dass Lehrkräfte weniger sozial-integrativ auf Belastungssituationen reagieren als Studenten, und dass Erstgenannte hinsichtlich der beiden Angstkomponenten weniger Aufgeregtheit und Besorgtheit erfahren als Studenten. Für Frauen ergab sich eine höhere Anzahl ängstlicher Reaktionen auf Belastungssituationen, höhere Werte für externe Angststabilisierung und mehr Selbstmitleid als Copingstrategie im Vergleich zu Männern. Darüber hinaus korrelierten die einzelnen Teile des LAST häufig miteinander.

Insgesamt lässt sich sagen, dass sich der LAST als brauchbares Testinstrument erwiesen hat und dass die Unterschiede zwischen Männern und Frauen sowie Lehrern und Studenten bei der Beantwortung des LAST als relativ gering einzustufen sind.

7	Literatur
---	-----------

- Baldegger, E. (2000). Bewältigung/Coping. In S. Käppeli, (Hrsg.), *Pflegekonzepte. Phänomene im Erleben von Krankheit und Umfeld. Band 3* (S. 125-145). Bern: Huber.
- Borkenau, P. & Ostendorf, F. (1992). Social desirability scales as moderator and suppressor variables. *European Journal of Personality*, 6, 199-214.
- Brehm, S. S., Kassin, S. & Fein, S. (2005). *Social Psychology* (6. ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Brunner, E., Völkl, M., Maar, T., Filzmaier, R., Poepperl, M., Schütz, I., François, V., Zdravkovic, J. & Burges, B. (2007). *Lehrer Angst und Stress Test - LAST*. Universität Regensburg: Bericht. (download unter: http://www-cgi.uni-regensburg.de/Fakultaeten/Psychologie/Lukesch/downloads/forschung/Berichte/ws0607_32069_LAST_neu.pdf)
- Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache des 20. Jh. <http://www.dwds.de/?qu=Angst&woerterbuch=1>. [Stand: 18.10.2009]
- Ellingson, J. E., Sackett, P. R. & Hough, L. M. (1999). Social desirability corrections in personality measurement: Issues of applicant comparison and construct validity. *Journal of Applied Psychology*, 84 (2), 155-166.
- Fritzgerald Miller, J. (2003). *Coping fördern – Machtlosigkeit überwinden. Hilfen zur Bewältigung chronischen Krankseins*. Bern: Huber.
- Ganster, D. C., Hennessey, H. W. & Luthans, F. (1983). Social desirability response effects: Three alternative Models. *Academy of Management Journal*, 26 (2), 321-331.
- Hobfoll, S. E. & Buchwald, P. (2007). Die Theorie der Ressourcenerhaltung und das multiaxiale Copingmodell – eine innovative Stresstheorie. In S. Herzog, *Beanspruchung und Bewältigung im Lehrerberuf* (S. 11-26). Münster: Waxmann.
- Hofinger, G. (2003). Fehler und Fallen beim Entscheiden in kritischen Situationen. In S. Strohschneider (Hrsg.), *Entscheiden in Kritischen Situationen. Im Auftrag der Plattform Menschen in komplexen Arbeitswelten* (S. 111-131). Frankfurt am Main: Polizei und Wissenschaft.
- Hennig, J. (1998). *Psychoneuroimmunologie: Verhaltens- und Befindenseinflüsse auf das Immunsystem bei Gesundheit und Krankheit*. Göttingen: Hogrefe.
- Jehle, P. & Krause, P. (1994): *Berufsbezogene Angst von Lehrerinnen und Lehrern: eine epidemiologische Pilotstudie*. Frankfurt a. M.: DIPF
- Katschnig, T. (1998). *Lehrerangst. Gespräche mit Lehrern in Wien*. Dissertation an der Grund- und Integrativwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. & Launier, R. (1978): Stress-related transactions between person and environment. In L. Pervin & M. Lewis (Eds.), *Perspectives in interactional psychology* (S. 287 - 327). New York: Plenum Press.

-
- Liebert, R. M. & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20 (3), 975-978.
- Litzcke, S. M. & Schuh, H. (2007). *Stress, Mobbing und Burn-out am Arbeitsplatz* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Lukesch, H. (1998). *Einführung in die pädagogisch-psychologische Diagnostik*. Regensburg: Roderer.
- Meißner, S. (2008). „Lehrerängste“: *Evaluation des Lehrer- Angst und Stress-Tests*. Universität Regensburg: Diplomarbeit.
- Morris, L. W., Davis, M. A., & Hutchings, C. J. (1981). Cognitive and emotional components of anxiety: Literature review and a revised worry-emotionality scale. *Journal of Educational Psychology*, 73, 541-555.
- Paulhus, D. L. (1991). Measurement and control of response bias. In J. P. Robinson, P. R. Shaver, & L. S. Wrightsman (Eds.). *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 17-59). San Diego, CA: Academic Press.
- Raether, W. (1982). *Das unbekannte Phänomen Lehrerangst*. Freiburg: Herder.
- Reynolds, W. M. (1892). Development of reliable and valid short forms of the Marlowe-Crowne social desirability scale. *Journal of Clinical Psychology*, 38 (1), 119-125.
- Richman, W. L., Kiesler, S., Weisband, S. & Drasgow, F. (1999). A meta-analytic study of social desirability distortion in computer-administered questionnaires, traditional questionnaires and Interviews. *Journal of Applied Psychology*, 84 (5), 754-775.
- Weidenmann, B. (1978). *Lehrerangst. Ein Versuch, Emotionen aus der Tätigkeit zu begreifen*. München: Ehrenwirth.

Anhang A: Itemkennwerte

Itemkennwerte der Skala „Angstreaktion“

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST I Item1,a	3,91	1,01	,45
LAST I Item2,b	3,25	1,13	,32
LAST I Item3,a	3,42	1,13	,30
LAST I Item4,a	3,68	1,06	,50
LAST I Item5,c	3,11	1,00	,38
LAST I Item6,c	4,44	,92	,34
LAST I Item7,a	4,30	,84	,47
LAST I Item8,c	3,31	1,16	,47
LAST I Item9,a	3,55	1,06	,36
LAST I Item10,a	4,56	,69	,42
LAST I Item11,b	3,84	1,11	,55
LAST I Item12,c	3,54	1,07	,53
LAST I Item13,a	3,47	1,17	,53
LAST I Item14,c	2,90	1,28	,51
LAST I Item15,c	4,45	,79	,47
LAST I Item16,a	3,80	,99	,63
LAST I Item17,b	4,53	,74	,55
LAST I Item18,c	3,43	1,13	,60
LAST I Item19,c	3,86	1,02	,11
LAST I Item20,a	4,37	,78	,53
LAST I Item21,c	4,68	,66	,56
LAST I Item22,b	4,61	,77	,49
LAST I Item23,b	4,01	,87	,60
LAST I Item24,c	4,69	,65	,51
LAST I Item25,b	3,55	1,11	,29
LAST I Item26,a	3,39	1,25	,42
LAST I Item27,c	3,88	1,07	,62
LAST I Item28,b	4,21	,92	,37
LAST I Item29,a	4,31	,97	,57
LAST I Item30,c	3,17	1,21	,55
LAST I Item31,a	4,39	,82	,49
LAST I Item32,c	4,39	,99	,38
LAST I Item33,b	3,46	1,15	,36
LAST I Item34,a	4,51	,79	,42
LAST I Item35,a	3,70	1,08	,53

Anhang A: Itemkennwerte

Itemkennwerte der Skala „Aggression“

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST I Item1,b	3,45	1,179	,384
LAST I Item2,a	3,57	1,109	,310
LAST I Item3,c	4,60	,814	,277
LAST I Item4,b	3,68	1,232	,407
LAST I Item5,b	4,43	,796	,264
LAST I Item6,b	3,40	1,407	,235
LAST I Item7,c	4,10	,959	,499
LAST I Item8,b	4,50	,799	,488
LAST I Item9,c	4,46	,930	,469
LAST I Item10,b	4,70	,635	,345
LAST I Item11,a	3,87	1,120	,456
LAST I Item12,a	3,92	,947	,481
LAST I Item13,c	4,11	1,049	,530
LAST I Item14,a	3,45	1,286	,295
LAST I Item15,b	3,89	1,138	,633
LAST I Item16,c	4,76	,601	,331
LAST I Item17,c	4,19	1,016	,535
LAST I Item18,b	4,16	,951	,281
LAST I Item19,a	4,34	,945	,515
LAST I Item20,b	3,43	1,155	,442
LAST I Item21,b	4,53	,798	,427
LAST I Item22,a	4,59	,724	,367
LAST I Item23,c	3,70	1,179	,343
LAST I Item24,b	4,67	,672	,524
LAST I Item25,a	3,62	1,089	,249
LAST I Item26,b	4,35	,918	,380
LAST I Item27,b	4,66	,687	,446
LAST I Item28,c	4,45	,830	,318
LAST I Item29,c	3,76	1,182	,618
LAST I Item30,b	4,87	3,874	,170
LAST I Item31,c	4,48	,831	,553
LAST I Item32,b	3,82	1,128	,425
LAST I Item33,a	3,37	1,166	,300
LAST I Item34,c	4,17	,982	,398
LAST I Item35,b	2,99	1,196	,457

Anhang A: Itemkennwerte

Itemkennwerte der Sozialskala

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST I Item1,c	2,24	,989	,256
LAST I Item2,c	2,51	,875	,210
LAST I Item3,b	2,60	,909	,235
LAST I Item4,c	1,94	,834	,284
LAST I Item5,a	1,66	,807	,363
LAST I Item6,a	2,01	1,043	,334
LAST I Item7,b	1,71	,713	,397
LAST I Item8,a	2,68	1,050	,350
LAST I Item9,b	2,50	,905	,241
LAST I Item10,c	1,69	,800	,403
LAST I Item11,c	1,96	,876	,471
LAST I Item12,b	1,53	,583	,523
LAST I Item13,b	1,98	,872	,423
LAST I Item14,b	2,25	1,046	,295
LAST I Item15,a	1,49	,568	,422
LAST I Item16,b	1,54	,730	,330
LAST I Item17,a	1,74	,679	,375
LAST I Item18,a	2,70	1,038	,355
LAST I Item19,b	1,75	,726	,407
LAST I Item20,c	1,59	,714	,396
LAST I Item21,a	1,83	,819	,494
LAST I Item22,c	1,74	,893	,259
LAST I Item23,a	1,65	,764	,371
LAST I Item24,a	1,25	,529	,567
LAST I Item25,c	2,05	,861	,294
LAST I Item26,c	2,34	1,128	,232
LAST I Item27,a	1,59	,689	,537
LAST I Item28,a	1,81	,830	,328
LAST I Item29,b	1,91	,793	,324
LAST I Item30,a	2,83	1,167	,316
LAST I Item31,b	1,53	,778	,399
LAST I Item32,a	2,79	1,186	,178
LAST I Item33,c	1,84	,946	,462
LAST I Item34,b	2,80	1,032	,355
LAST I Item35,c	3,02	1,205	,333

Anhang A: Itemkennwerte

Itemkennwerte der Besorgtheitsskala

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST II Item3	3,94	1,13	,48
LAST II Item2	3,72	1,04	,71
LAST II Item5	4,35	,83	,62
LAST II Item7	3,91	1,03	,75
LAST II Item8	4,24	,92	,62
LAST II Item9	3,90	1,01	,54
LAST II Item13	4,28	,83	,52
LAST II Item16	4,63	,72	,66
LAST II Item18	3,90	1,10	,63
LAST II Item20	4,52	,79	,72

Itemkennwerte der Aufgeregtheitsskala

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST II Item1	3,97	,94	,55
LAST II Item4	4,62	,72	,71
LAST II Item6	4,03	,96	,69
LAST II Item10	4,38	,98	,74
LAST II Item11	4,52	,77	,58
LAST II Item12	4,58	,77	,79
LAST II Item14	4,78	,66	,53
LAST II Item15	4,23	,83	,42
LAST II Item17	4,36	,94	,63
LAST II Item19	4,63	,69	,68

Anhang A: Itemkennwerte

Itemkennwerte der Skala „Externe Verstärkung“

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST III Item2	3,28	1,13	,37
LAST III Item4	3,10	1,13	,58
LAST III Item6	3,19	1,24	,56
LAST III Item7	2,23	1,14	,55
LAST III Item9	1,89	1,04	,50
LAST III Item10	2,53	,96	,40

Itemkennwerte der Skala „Interne Verstärkung“

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST III Item1	3,68	1,13	,22
LAST III Item3	2,26	1,03	,42
LAST III Item5	3,19	1,13	,50
LAST III Item8	2,29	,92	,23
LAST III Item11	3,28	1,15	,07
LAST III Item12	3,72	1,15	,26

Anhang A: Itemkennwerte

Itemkennwerte der Skala „Problemanalyse“

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST IV Item3	1,81	,84	,61
LAST IV Item6	1,74	,80	,75
LAST IV Item10	2,10	1,02	,54
LAST IV Item16	1,80	,80	,63
LAST IV Item19	2,21	,88	,64
LAST IV Item22	1,88	,72	,73

Itemkennwerte der Skala Soziale Unterstützung

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST IV Item1	1,98	,80	,47
LAST IV Item4	1,43	,70	,52
LAST IV Item7	2,57	1,08	,48
LAST IV Item11	1,66	,72	,49
LAST IV Item15	2,64	1,12	,41
LAST IV Item21	1,77	,74	,54

Itemkennwerte der Skala Sozialer Rückzug

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST IV Item2	3,56	1,08	,54
LAST IV Item5	3,40	1,00	,40
LAST IV Item9	3,88	1,02	,54
LAST IV Item13	4,14	,93	,66
LAST IV Item17	4,15	,92	,69
LAST IV Item24	4,16	1,03	,51

Itemkennwerte der Skala Selbstmitleid

	Mittelwert	Standardabweichung	r_{it}
LAST IV Item8	3,25	1,12	,54
LAST IV Item12	3,82	1,06	,72
LAST IV Item14	3,58	1,21	,57
LAST IV Item18	3,79	1,02	,60
LAST IV Item20	3,74	1,17	,66
LAST IV Item23	4,13	,94	,71

Anhang B: Skaleninterkorrelationen (Bravais-Pearson-Korrelationskoeffizient) der elf Subskalen des LAST

	Angst-skala	Sozial-skala	Be-sorgt-heit	Aufge-regtheit	Interne Verstär-kung	Externe Verstär-kung	Problem-analyse	Soziale Unter-stützung	Sozialer Rück-zug	Selbst-mitleid
Aggre-ssions-skala	,50** $p = ,00$	-,34** $p = ,00$,41** $p = ,00$,29** $p = ,00$,36** $p = ,00$	-,06 $p = ,55$	-,23* $p = ,01$	-,02 $p = ,85$,34** $p = ,00$,24* $p = ,01$
Angst-skala		-,39** $p = ,00$,77** $p = ,00$,69** $p = ,00$,26** $p = ,01$,07 $p = ,47$	-,18 $p = ,05$	-,01 $p = ,96$,58** $p = ,00$,61** $p = ,00$
Sozial-skala			-,40** $p = ,00$	-,37** $p = ,00$,03 $p = ,73$,31** $p = ,00$,57** $p = ,00$,33** $p = ,00$	-,35** $p = ,00$	-,28** $p = ,00$
Besorgt-heit				,84** $p = ,00$,20* $p = ,04$,01 $p = ,91$	-,30** $p = ,00$	-,15 $p = ,12$,54** $p = ,00$,61** $p = ,00$
Aufge-regtheit					,21* $p = ,03$,070 $p = ,47$	-,23* $p = ,01$	-,21* $p = ,02$,55** $p = ,00$,57** $p = ,00$
Interne Verstär-kung						,53** $p = ,00$,57** $p = ,38$,26** $p = ,01$,11 $p = ,25$	-,01 $p = ,96$
Externe Verstär-kung							,29** $p = ,00$,14 $p = ,14$	-,03 $p = ,76$	-,04 $p = ,68$
Problem-analyse								,30** $p = ,00$	-,35** $p = ,00$	-,15 $p = ,12$
Soziale Unter-stützung									-,21* $p = ,02$	-,12 $p = ,22$
Sozialer Rückzug										,62** $p = ,00$